



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

*La atención plena o mindfulness en la educación
emocional: “Taller de educación emocional y atención
plena para niños de 4 a 8 años”*

Curs 2016-2017

Projecte final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar

Autora: Ruth Torres Gavilán

Tutor: José Carlos Ángel Castel



Projecte Final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar subjecte a una llicència de Creative Commons:

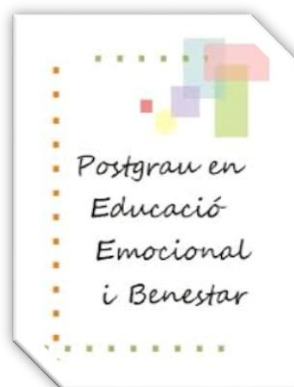


[Reconeixement-NoComercial-CompartirIgual 3.0 No adaptada de Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/)

La direcció del Postgrau en Educació Emocional i Benestar possibilita la difusió dels treballs, però no es pot fer responsable del contingut.

Per a citar l'obra:

Torres Gavilán, R. (2017). *La atención plena o mindfulness en la educación emocional: "Taller de educación emocional y atención plena para niños de 4 a 8 años"*. Projecte Final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar. Barcelona: Universitat de Barcelona. Dipòsit Digital: <http://hdl.handle.net/2445/118590>



Universitat de Barcelona

ICE-Facultat d'Educació

Postgrado en Educació Emocional i Benestar



La atención plena o *mindfulness* en la educación emocional:

"Taller de educación emocional y atención plena para niños de 4 a 8 años".

Ruth Torres Gavilán

Curso 2016-2017

Tutor: José Carlos Ángel Castel

RESUMEN

Las exigencias demandadas del ámbito académico y de una sociedad compleja como la actual, con la violencia como una de sus protagonistas, pueden hacer de la unión de la educación emocional y el *mindfulness* un instrumento pedagógico aún más sólido, que haga énfasis en desarrollar en los niños esa capacidad de estar presentes en cada momento con equilibrio emocional y consciencia, y que cultive en ellos la felicidad como una manera de ser. Es por ello que se presenta un taller de educación emocional y atención plena dirigido a niños de entre cuatro y ocho años de edad.

Descriptor: *mindfulness*, atención plena, consciencia, regulación emocional, educación infantil, educación emocional, meditación.

ÍNDICE

1. Introducción	4
2. Fundamentación teórica	6
2.1 <i>Mindfulness</i> : origen y componentes	6
2.2 Bases neurobiológicas del <i>mindfulness</i>	9
2.3 <i>Mindfulness</i> desde la etapa infantil	13
2.4 <i>Mindfulness</i> y educación emocional	19
2.5 Programas para el bienestar emocional basados en <i>mindfulness</i>	22
3. Descripción de la intervención: implementación de un taller de educación emocional y atención plena	26
3.1 Análisis del contexto	26
3.2 Necesidades identificadas	27
3.3 Objetivos del taller	28
3.4 Temario	29
3.5 Descripción de las actividades	29
3.6 Metodología	32
3.7 Proceso de aplicación	33
3.8 Estrategias de evaluación	34
3.9 Evaluación del Taller de Educación Emocional y Atención Plena	35
4. Conclusiones	36
Bibliografía	39
Anexos	43

1. INTRODUCCIÓN

Con el presente trabajo se pretende por un lado, descubrir, concienciar o reflexionar sobre la importancia de nutrir la educación de las emociones con la práctica de la atención plena, y por otro, compartir el diseño de un taller de educación emocional y atención plena o *mindfulness* para poder llevarlo a cabo, tanto en el ámbito educactivo formal como informal.

Para ello se aborda primero el concepto de meditación, en concreto *mindfulness*, sus componentes, así como las bases neurobiológicas que lo sustentan. Se exponen en este sentido los resultados de algunos estudios científicos que avalan los beneficios de la meditación en los procesos atencionales y de regulación emocional, y que repercuten en una clara mejora del bienestar emocional.

Del mismo modo se justifica el porqué del *mindfulness* desde etapas educativas bien tempranas como la infantil y la utilización de esta meditación como una herramienta de educación emocional. Se repasarán los programas y enfoques pedagógicos, con los que se desarrollan competencias emocionales, y que toman como uno de sus ejes vertebradores el entrenamiento en atención plena.

Seguidamente se encontrará también una detallada descripción de la preparación del taller y su implementación, así como las conclusiones extraídas tras su desarrollo y una valoración del propio proceso de las prácticas.

Hace ocho años descubrí la meditación y la practico con asiduidad desde hace seis. He experimentado en primera persona cómo la práctica de la atención plena afecta positivamente al mundo emocional, con lo cual, y teniendo en cuenta cómo me resuena y enriquece este ámbito a nivel personal, me ha llevado a plantearme cuán de positivo y beneficioso puede ser si complementa a una intervención en educación emocional.

En un principio decidí impartir este taller en la escuela en la que realizaba una sustitución en infantil de larga duración. Al no contar con el apoyo necesario por parte del equipo de educación infantil decidí abrirme camino en otros contextos en los que este taller pudiera ser bien recibido y encajara con la mentalidad de las personas en cuestión. Y la oportunidad afortunadamente surgió al poco tiempo. A través de un familiar, que a su vez es un alumno veterano en una escuela de yoga, se me abrió la puerta para poder llevar a cabo mi propuesta en dicho centro privado, siendo todo muy fluido desde el principio.

Tenía claro que la franja de edad había de ser infantil y/o primeras etapas de primaria, por lo que decidí idear un taller dirigido a niños de entre cuatro y ocho años de edad.

El proceso de esta experiencia está recogido en estas páginas. Este trabajo va destinado de manera especial a cualquier maestro y especialista en educación emocional con una cierta formación o práctica meditativa basada en *mindfulness*, y que quiera educar las emociones de una manera explícita tanto en un contexto educativo formal o informal. Sería muy enriquecedor comprobar la utilidad del presente trabajo en otras personas, así como conocer aquellas sugerencias o aportaciones que puedan mejorarlo y hacer más rica su esencia, consiguiendo así un mayor éxito en su aplicación. Para ello dejo a disposición mi correo electrónico como punto de partida para intercambiar impresiones y todas las mejoras que sean pertinentes: rberchulest@gmail.com.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 *Mindfulness*: origen y componentes

La palabra *Mindfulness* es la traducción al inglés del término pali "*sati*" que supone conciencia, atención y recuerdo (Simón, 2010). *Sati* vendría a ser como ese estado de conciencia pura que ocurre cuando se es consciente y permite darse cuenta de algo en menos de un segundo. Es el ser consciente de que se es consciente. No existe la traducción exacta de *Mindfulness* al español, es frecuente referirse a ella como "conciencia plena" o "atención plena". Bajo el término meditación se han destilado un sinnúmero de prácticas y conceptualizaciones variadas, algunas demasiado alejadas de la esencia intrínseca que constituye la meditación. Por ello, el término *Mindfulness* es el utilizado con preferencia dentro del contexto científico o académico, ya que su significado está mejor acotado, esto facilita describirlo con mejor precisión y poder ser abordado desde la ciencia (Simón, 2011). Fuera de este contexto, aun haciendo referencia a *Mindfulness*, la palabra utilizada es meditación.

Se podría definir *Mindfulness* como la capacidad para centrar la atención en el momento presente, con aceptación y apertura. Ser conscientes de lo que pasa por la conciencia en cada momento. Focalizarse en el aquí y el ahora, en definitiva, estar presentes. Son inabarcables las definiciones existentes: "la capacidad humana universal y básica, que consiste en la posibilidad de ser conscientes de los contenidos de la mente momento a momento" (Simón, 2011, p. 27). *Mindfulness* no es otra cosa que estar conscientemente presentes. "*Mindfulness* es experimentar el sol en tu piel. Sentir esas gotas saladas deslizarse por tu mejilla. Percibir la irritación en tu cuerpo. Experimentar la alegría y la tristeza en el momento en que estas suceden. Sin tener que hacer nada con ello, sin tener que reaccionar inmediatamente o expresar qué piensas. *Mindfulness* es estar amablemente presente en lo que ahora es. En cada momento" (Snel, 2014, p.21). "Cuando desarrollamos una forma concreta de atender a las experiencias del aquí y el ahora y a la propia naturaleza de la mente, creamos una forma especial de atención: *Mindfulness*" (Marina, 2011, p.141). También se habla de método para apaciguar la mente, focalizando la atención en las sensaciones corporales, las emociones, pensamientos que acontecen en el momento presente. La mente se calma y sale de ese piloto automático que impide ver con claridad. Le llaman *mente de mono* a ese discurrir constante entre el pasado y el futuro, sin centrarse en lo que ocurre en el presente. La mente no para de cavilar, volviendo de manera cíclica una y otra vez en torno a pensamientos que no aportan soluciones y no ayudan a resolver

nada. Desde el punto de vista científico algunos definen *Mindfulness* como un "estado en el que el practicante es capaz de mantener la atención centrada en un objeto por un periodo de tiempo teóricamente ilimitado" (Almansa, Budía, López, Márquez, Martínez, Palacios, Peña, Santafé, Zafra, Fernández y Sáenz, 2014). La de Jon Kabat-Zinn (citado por Simón, 2011) es una de las definiciones más conocidas: "*Mindfulness* significa prestar atención de una manera especial: intencionadamente, en el momento presente y sin juzgar" (Simón, 2011, p.27).

Mindfulness no se acaba de descubrir, aunque da esta sensación en la cultura occidental. No se sabe a ciencia cierta cuándo los hombres más primitivos empezaron a practicar algo parecido a *Mindfulness* de modo sistemático. Se sabe que 2.500 años atrás, se llegó a un punto de inflexión en dicha práctica, a través de Siddharta Gautama, un buda considerado el creador de la tradición religiosa y filosófica budista y cuyo pilar central es, concretamente, la práctica de *Mindfulness* (Simón, 2006).

Se sostiene que *Mindfulness* se compone de: la capacidad de llevar la atención al momento presente, es decir, la autorregulación de la atención, y la actitud de apertura, aceptación y curiosidad hacia lo que en ese momento acontece, la experiencia del momento presente (Enríquez, 2011).

Al primer componente Vicente Simón (2011), catedrático de psicobiología y considerado el impulsor del *Mindfulness* en el estado español, lo llama la instrucción fundamental: "Cuando nos sentamos a meditar es necesario darle a la mente instrucciones claras sobre lo que tiene que hacer" (Simón, 2011, p.49). Y al segundo componente lo llama actitud. La instrucción fundamental de *Mindfulness* es: "aparezca lo que aparezca (en la mente), simplemente obsérvalo" (p.49). Se trata de ser consciente, de observar, de constatar lo que está haciendo la propia mente en el momento en que dicha acción se está produciendo. Darse cuenta de lo que está ocurriendo, hacerse consciente. Tan sencillo como eso pero difícil de llevar a cabo (Simón, 2011). A partir de aquí los objetos de observación en la mente pueden ser: la información procedente de los cinco sentidos, sensaciones propioceptivas e interoceptivas, así como los sentimientos, emociones y pensamientos (aquí se incluiría el imaginar lo que sucede en la mente de los demás).

Es obvio que nadie ha vivido jamás fuera del presente. En el caso de recordar algún acontecimiento del pasado, se puede decir: 'estoy acordándome de tal suceso del pasado' y, entonces, naturalmente, ya se está observando el presente y siendo por tanto *mindful*. Se está en atención plena. Hay que insistir en que *Mindfulness* es algo que tiene lugar

siempre en el presente. Si se sale del presente se deja de estar en *Mindfulness* (o *atención plena*). En cuanto se empieza a pensar sobre lo que pasó ayer o lo que se va a hacer mañana, casi siempre se abandona la atención plena (y el ahora), vuelve a aparecer esa *mente de mono*. No obstante, es posible pensar en el pasado y en el futuro manteniendo la atención plena. Esto se hace si, al pensar en ellos, no se deja de ser consciente de que se está pensando en el pasado o en el futuro, ésta es la clave (Simón, 2011).

Como ya se ha comentado una de las consecuencias de mantenerse en atención plena es que se va tomando conciencia de la propia conciencia. Es decir, que además de ser consciente de los contenidos de la conciencia, poco a poco, con la práctica, uno se hace plenamente consciente de que la conciencia y sus contenidos son dos cosas diferentes. Ese es precisamente el eje de la práctica de *Mindfulness*: prestar atención a los contenidos de la conciencia en un momento dado (Simón, 2011).

Al observar los contenidos de la conciencia uno puede darse cuenta de que existe la conciencia (la persona que está observando) y los contenidos de la misma (lo que se está observando). Esto es crucial para los momentos en los que se pueden experimentar emociones intensas como la ira, se está completamente inmerso en ella y se es incapaz de poner distancia, con lo cual se está tan identificado con la misma que no puede pensarse que uno mismo no es esa emoción que se está experimentando. De ahí que se hable del dejar pasar, consistente en no engancharse a ningún pensamiento o sentimiento, intentar tomar distancia de los mismos (Enríquez, 2011). Vicente Simón (2011) llama a esto *desidentificación*, un proceso que va avanzando a medida que se practique la meditación. Supone tener esa emoción concreta pero no sentirse que se es esa emoción: "tenemos la experiencia pero no somos la experiencia" (Simón, 2011, p.58). Significa no estar perdido en la emoción, en el polo opuesto se encontraría el estar *ido o fuera de sí*, dominado completamente por la emoción en cuestión. Esta *desidentificación* se produce de manera espontánea al darse uno cuenta de esto. No obstante, no es nada fácil, se está demasiado arraigado a esa imagen mental que se ha construido de uno mismo, el *ego*.

Al segundo componente fundamental de *Mindfulness* se le llama habitualmente como la actitud adecuada. ¿Y cuál es la actitud adecuada para meditar?- Las características que la definen son: curiosidad, apertura, aceptación y amor. Pero Jon Kabat-Zin (2011) se refiere a siete pilares básicos de esta práctica: mente de principiante, no juzgar, aceptación, soltar, no afanarse, paciencia, confianza y constancia. Aceptar no es resignarse, tan sólo reconocer la realidad que existe en el presente, no oponer resistencia a lo que ya es. El

aceptar conlleva a soltarse y desprenderse, el ego pretende querer más y más, y cree que cuanto más controle y más posee más felicidad hallará, nunca se tiene lo suficiente. Siempre que se tengan apego a las cosas habrá inevitablemente sufrimiento. Jon Kabat-Zinn (2011) lo ejemplifica con el sueño: cuando se sueltan las preocupaciones y uno se desprende de ellas es cuando se puede dormir, se renuncia al control y se deja que las cosas sean como son. Del mismo modo se ha de intentar no juzgar, ardua tarea teniendo en cuenta que forma parte de la supervivencia y del proceso educativo emitir juicios de todo cuanto acontece, la mayoría juicios automáticos. Pero es posible conseguir la ecuanimidad ante la realidad. Lo que se conoce como mente de principiante o curiosidad es intentar ver las cosas como si fueran la primera vez, para esto los niños tienen una enorme facilidad al estar sobre todo menos contaminados por recuerdos e impresiones del pasado que sesgan la percepción de lo que se tiene delante, y esto es absolutamente esencial y conviene aprovecharlo. El amor es otro pilar fundamental en la atención plena. Tratarse con cariño y compasión supone respetarse a uno mismo, perdonarse, no exigirse y fustigarse por los errores (Simón, 2011).

2.2 Bases neurobiológicas del *Mindfulness*

Las técnicas de neuroimagen y el procesamiento computerizado de las señales electroencefalográficas están empezando a poder mostrar qué ocurre en el cerebro mientras se practica *Mindfulness*. La Neurobiología Interpersonal (IPNB: Interpersonal Neurobiology), un campo interdisciplinario que estudia la manera en que las relaciones interpersonales influyen en el desarrollo cerebral, se encuentra en estrecha vinculación con las neurociencias. A través del conocimiento de los circuitos cerebrales se ha encontrado una profunda conexión entre la meditación y las relaciones interpersonales, y las emociones que subyacen a las mismas. Existen bastantes trabajos que han analizado la experiencia de *Mindfulness* con métodos más científicos y neurobiológicos (Simón, 2006).

Mindfulness supone atender más profundamente a ocho corrientes de información que pueden penetrar en la conciencia (obviamente no todas al unísono) como se muestra en la Tabla 1:

Tabla 1. Ocho vías de entrada de información al espacio de la conciencia y regiones cerebrales más relacionadas (según Siegel, 2007)

Sentidos	Información	Región cerebral
Vista, oído, tacto, olfato y gusto	Mundo físico externo	Córtex posterior
Interocepción	Mundo físico interno	Corteza somatosensorial, ínsula
Visión de la mente	Mente	CPF medial
Resonancia	Relaciones interpersonales	Neuronas en espejo y CPF

Nota: CPF: Corteza prefrontal

Simón, 2006.

Al poner en marcha la auto-observación está entrando en escena la metacognición y permite hacer conscientes los procesos mentales de ese momento. Esto conlleva a desconectar la automaticidad de los pensamientos. Como bien se sabe toda la información que llega a la conciencia es filtrada en base a las experiencias vitales de cada uno, tal como expresa ese refrán de que *todo es según el color del cristal con que se mira*. Pues bien, la práctica constante de *Mindfulness* facilitará el desarrollo de esa capacidad de auto-observación, es decir, el poder ver el *cristal*, captando así la realidad por un lado y la forma en que la mente la transforma, por otro (Simón, 2006).

A nivel neuroanatómico y funcional es la corteza cerebral prefrontal la gran beneficiada de la práctica de *Mindfulness*. Son muchas las funciones que se le atribuyen a esta región del cerebro. Se sabe que mantiene fuertes conexiones, directas e indirectas, y de gran complejidad, con otras áreas del cerebro como la amígdala y el hipocampo. La amígdala forma parte de la extensa red del sistema límbico, implicada en la regulación emocional y el aprendizaje. Y el hipocampo posee un papel relevante en el aprendizaje y la memoria (Rosenzweig, Breedlove y Watson, 2005). Las funciones cognitivas más complejas y emocionales están bajo el control del córtex prefrontal. Esto implica hablar de atención, memoria, emoción y afecto, lenguaje y capacidad ejecutiva (Junqué y Barroso, 2001). Es cada vez más claro el papel de la corteza prefrontal en la capacidad para dirigir y mantener la atención, para planificar las metas y llevarlas a cabo con motivación, eliminando por el camino todos aquellos distractores que las impidan y flexibilizando las estrategias si es necesario, y autorregulando la conducta. Es de vital relevancia el papel del córtex prefrontal en la toma de decisiones, ya que parece ser la única parte del cerebro donde la información o *inputs* que proceden del interior del organismo convergen con los *inputs* procedentes del mundo exterior (Goldberg, 2004).

La auto-conciencia, la conciencia de la mente de los demás (la llamada teoría de la mente), el equilibrio emocional, la empatía, la flexibilidad de respuesta, la modulación del miedo, la

intuición y la moralidad son funciones claramente vinculadas al córtex prefrontal, y funciones que parecen desarrollarse con la práctica de *Mindfulness*. El trabajo de Lazar *et al.* (2005) fue el primero en demostrar que con la práctica de *Mindfulness* se pueden producir cambios cerebrales estructurales duraderos. Exactamente se encontró en los cerebros de meditadores experimentados un mayor grosor en unas áreas de la corteza prefrontal izquierda, asociada con la atención sostenida y las emociones positivas. Esto supone un claro signo de cómo la experiencia meditativa induce cambios de plasticidad cerebral.

Teper y Inzlicht (2013) demostraron con su estudio cómo la práctica de *Mindfulness* está relacionada con una mejora en el control ejecutivo. Mediante el test *Stroop* (consiste en seleccionar mediante la pulsación de una tecla el color que aparece en la pantalla con la dificultad que el color y la palabra escrita que aparece no siempre concuerda, por lo que puede aparecer por ejemplo la palabra "naranja" escrita en color azul), pasado a un grupo control y un grupo de 44 meditadores con al menos un año de experiencia meditativa, comprobaron que en el grupo de meditadores el porcentaje de errores era significativamente más bajo.

Se dice que la conciencia interoceptiva ejerce una influencia importante en la regulación emocional y en la empatía. 148 sujetos se sometieron a un entrenamiento de meditación centrada en la respiración y las sensaciones corporales durante tres meses, y mediante un cuestionario multidimensional compuesto por ocho escalas que valora la conciencia interoceptiva, se comprobó cómo este entrenamiento influía en dicho nivel de conciencia. Las ocho escalas están relacionadas con los componentes de *Mindfulness* y son las siguientes: *noticing* (*darse cuenta*), *not-distracting* (*no distraerse*), *not-worrying* (*no preocuparse*), *attention regulation* (*regulación de la atención*), *emotional awareness* (*conciencia emocional*), *self-regulation* (*autorregulación*), *body listening* (*escucha corporal*) y *trusting* (*confianza*). Se hallaron diferencias especialmente significativas en comparación con el grupo control en las escalas *attention regulation* (habilidad para mantener la atención en las sensaciones corporales), *self-regulation* (habilidad para regular la angustia mediante la atención en las sensaciones corporales) y *trusting* (experimentar el propio cuerpo como un lugar seguro y confiado) (Bornemann, Herbert, Mehling y Singer, 2015).

Existe una serie de estudios centrados en los mecanismos neuronales de control atencional en la meditación *Mindfulness*. En general, se aprecian mejores resultados en tareas que exigen focalizar y mantener la atención, en sujetos que practican la meditación. Las

respuestas de estos en dichas tareas son menos impulsivas y automáticas. Estos resultados correlacionan con una mayor actividad en las áreas occipito-temporales laterales y mediales izquierda (Malinowski, 2013).

En realidad los estudios de neuroimagen hechos hasta el momento parecen indicar que *Mindfulness* está asociado con mecanismos neuronales que envuelven múltiples regiones cerebrales, esto dificulta definir firmes conclusiones. No obstante, hay evidencia convincente de que *Mindfulness* influye de manera importante en circuitos que implican el córtex prefrontal y el sistema límbico principalmente. Mediante neuroimágenes estructurales se han apreciado cambios en regiones cerebrales como la corteza orbito-frontal (gran papel en la toma de decisiones), la ínsula (implicada entre otros muchos aspectos en la experiencia del dolor y procesamiento de estados emocionales), el hipocampo (rol clave en la memoria), la amígdala (memoria, aprendizaje social y emocional) y el tálamo (posibilita la conciencia, participa en los procesos de memoria, emociones, etc.), entre otras (Marchand, 2014). Hay consenso en afirmar la activación de la ínsula, la corteza cingulada y la corteza prefrontal en la experiencia emocional. Algunos estudios han mostrado una mayor activación de la ínsula ante emociones de amor (Rosenzweig, Breedlove y Watson, 2005).

De hecho, la evidencia neurocientífica actual va más allá y sugiere sólidamente que las emociones más morales como la compasión pueden ser desarrolladas practicando la meditación. La práctica constante permite cultivar el comportamiento prosocial y compasivo. El aumento de la investigación sobre la meditación en este sentido tuvo un punto de inflexión en 2001 cuando Richard Davidson y su equipo recibieron la visita del Dalai Lama en la Universidad de Wisconsin-Madison. De este encuentro se elaboró un estudio en el que participaron monjes tibetanos, a los cuales se observó a través de neuroimágenes funcionales los efectos en el cerebro de la práctica meditativa. Estos monjes mostraron diferencias claramente significativas en el cerebro, tanto a nivel funcional como estructural. Por ejemplo, los meditadores presentaban una actividad de onda gamma de alta amplitud de manera sostenida, la cual está asociada a la atención, aprendizaje, memoria y conciencia perceptiva. También mostraron un mayor grosor cortical en áreas cerebrales asociadas a la atención, introspección y procesamiento sensorial. Aún más, estos estudios de neuroimagen funcional revelaron que los expertos meditadores muestran claramente una mayor habilidad para mantener y regular su atención. La investigación sobre la meditación evidencia continuamente la realidad de la plasticidad cerebral, los circuitos

cerebrales son plásticos y pueden ser modificados por el entrenamiento y la experiencia (Bankard, 2015; Davidson, Lutz y Ricard, 2014).

La investigación neurológica parece así confirmar que con la práctica de *Mindfulness* se induce un cambio de estado mental inmediato y que al prolongar dicha práctica, esos cambios funcionales transitorios podrían desencadenar en cambios cerebrales estructurales permanentes. Esto significa que dichos cambios se traducen también en una manera de ser y de responder por parte de la persona, y esto a su vez en un cambio de rasgo en la personalidad (Simón, 2006).

2.3 *Mindfulness* desde la etapa infantil

Como bien señala Vicente Simón (2010) la aplicación de *Mindfulness* en niños está creciendo en los últimos años, con un fin tanto terapéutico como educativo. Hay países de Occidente en los que está plenamente integrado dentro del sistema educativo.

Si la práctica de *Mindfulness* puede ayudar a los adultos a reconocer sus pautas insanas de pensamiento y a reaccionar a la experiencia de la vida sin juzgar duramente, ¿pueden los niños enriquecerse mediante el empleo de técnicas de atención consciente adaptadas a su edad?

El enfoque pedagógico basado en la educación atenta está sembrándose en zonas como Lancaster (Pensilvania), Wooster (Massachusetts), Boulder (Colorado), Oakland (California), Kalamazoo (Michigan) y Los Angeles (California), así como en países que van desde Singapur hasta Irlanda, Inglaterra, Alemania, México y Australia (Kaiser, 2014).

Los niños de hoy deben adquirir destrezas que a los niños de muchas generaciones atrás no se les exigía. En el mundo de hoy se requiere sin excepción trabajar en equipo, se ha de practicar el arte de la colaboración con personas que agradan y con personas que no agradan. La educación actual debe educar para este cometido (Punnet, 2011).

Expertos en educación emocional como Linda Lantieri alertan de la necesidad de impartir ejercicios prácticos en las escuelas, que faciliten el desarrollo de la inteligencia emocional y las capacidades de atención y concentración. Instan en que para desarrollar esto conviene, por parte del niño, tomar conciencia de uno mismo: la puerta de entrada para controlar las emociones y las de los demás y aprender a tomar buenas decisiones. Introducir la meditación a través de un "rincón de la paz" en el aula por ejemplo, puede ser

un buen comienzo para que los más pequeños encuentren calma, apacigüen su mente y comiencen a centrar la atención (Punset, 2011).

Una buena parte de los niños se preocupan tanto o más como los adultos. Teniendo en cuenta que la personalidad comienza a forjarse en la infancia, la forma en que los niños hagan frente a sus angustias e inquietudes tendrá una clara influencia en el comportamiento posterior como adulto a la hora de enfrentarse a situaciones conflictivas a lo largo de su vida. La meditación puede ayudar a enfrentarse a los más pequeños a sus ansiedades tanto física como mentalmente. El cuerpo no vive separado de la mente, de tal manera que si hay una relajación mental se induce una relajación física y viceversa. Un cuerpo tenso envía mensajes de tensión a su mente y ésta amplifica esos mensajes enviándolos de nuevo al cuerpo (Fontana y Slack, 1999).

Es cierto que ayudar a los niños a desarrollar buenas aptitudes académicas es muy importante pero éste es y debe ser sólo uno de los factores que contribuyen a una educación equilibrada, y por tanto de calidad. No es nueva la presencia de niños en las aulas con buen rendimiento académico pero con problemas emocionales y relacionales, así como niños que sufren estrés y ansiedad por diversas causas. Uno de los objetivos de *Mindfulness* en un niño es procurar un equilibrio entre lo académico, lo social y lo emocional. La atención y la compasión deberían ser elementos esenciales del aprendizaje.

Estudios realizados a estudiantes de primaria y secundaria durante tres décadas en Estados Unidos, Suiza y Países Bajos han demostrado que cuando se enseñan a los niños habilidades para calmarse, para identificar sus sentimientos y cómo hablar sobre los mismos, mejoran las habilidades para relacionarse con sus iguales y con los demás, y mejoran significativamente su rendimiento académico (Punset, 2011).

A veces los padres están demasiado identificados con una idea completamente equivocada de lo que creen que es mejor para ellos. Si no sacan las mejores notas, no despuntan en las actividades extraescolares y no asumen roles de liderazgo lleva a obsesionarse en lo que los niños no están haciendo. Los niños experimentan de manera vicaria el estrés de sus padres. Todo esto hace que peligrosamente se pasen por alto valiosas cualidades, que no sirven a priori para ganar trofeos, pero que son predictores de éxito en la etapa adulta, como saber hacer amigos, ayudar a los demás en las dificultades y cuidar de los animales por ejemplo (Kaiser, 2014).

El ser humano es una *fábrica de preocupaciones* y éstas son el fruto de querer que las cosas sean distintas a lo que ahora son, y cuesta mucho aprender que no por preocuparte más se llega antes a la solución. *Mindfulness* brinda una magnífica herramienta para controlar estos pensamientos desde la infancia y a no ser boicoteados por ellos (Snel, 2014).

Cada vez son más los niños que se sienten sobrecargados y desbordados de tareas y actividades: 'clases particulares y cuántas más extraescolares mejor'. La competitividad ya se ha instaurado en las aulas de preescolar. A los alumnos les faltan horas al día para hacer todo lo que deben hacer. Hijos con agendas tan ocupadas como las de los padres sin tiempo para encontrarse. "Nuestros niños están tan *sobreprogramados* que la reflexión es casi imposible. Me parece absurdo que los niños de ocho o nueve años tengan deberes para casa. El único trabajo en casa que los niños deberían tener es jugar. Creo que, cuando nos empeñamos en programar el juego infantil, estamos provocando un importante daño evolutivo" (Kaiser, 2014, p. 67). El juego es vital para el desarrollo integral del niño. Es su vehículo para conocerse y conocer el mundo. Cualquier capacidad que deba aprenderse rotundamente siempre se hará mejor a través del juego que fuera de él.

Según Kaiser (2014) hay estudios que confirman cómo la falta de juego no estructurado afecta negativamente al desarrollo de habilidades de organización y planificación en niños pequeños. Así que con estos ritmos a los que se someten a los niños no debe sorprender la elevada cifra de TDAH en la población infantil.

Los niños, totalmente dependientes de sus padres u otras personas cercanas o ajenas, están constantemente sometidos a reglas, decisiones y castigos que a menudo ni entienden, con una capacidad de elección más que limitada, y en medio de una sociedad que cuanto menos es violenta. Se les impone vivir de una determinada manera. Experimentan emociones de gran intensidad y su todavía inmaduro sistema emocional ha de enfrentarse a situaciones fundamentales para ellos, como aceptar el fracaso y el rechazo de su grupo de iguales por ejemplo. Éstas y muchísimas más presiones familiares, sociales y educativas permiten ver que el estrés, la neurosis y la depresión no son para nada exclusivas del mundo adulto. Y además con el agravante de lo difícil que supone para un niño expresar sus problemas y ser tenido en cuenta. A menudo los niños sufren en silencio abriéndose unas heridas que pueden acompañarlos toda la vida (Fontana y Slack, 1999).

Por todo ello algunos niños y adolescentes se sienten aislados. Esto se puede disipar cuando el niño siente que las personas a las que quiere están conectadas con las cosas y

el mundo en general, invitándoles de manera natural a adquirir una conducta ética y socialmente productiva. A nadie sorprende que en la sociedad de hoy, en la que los programas más populares de televisión derrochan críticas ridiculizantes a sus participantes, los niños no valoren y den protagonismo a la amabilidad, compasión y gratitud, que sí son valoradas por la práctica de *Mindfulness* (Kaiser, 2014).

Una gran confusión desde la perspectiva de *Mindfulness* es la creencia de sentirse uno separado de los demás seres del mundo y del mundo mismo. Cuando el niño aprende a percibir por sí mismo las conexiones entre las personas, lugares y cosas, empieza a comprender muchas otras cosas que le dan una visión cambiante de la vida ayudándole a entender la transitoriedad, y a tomar consciencia al mismo tiempo de las consecuencias de sus acciones. Aristóteles observó que se es aquello que repetidamente se hace. *Mindfulness*, mediante la respiración contribuye al desarrollo de una atención estable capaz de reconocer esas pautas por las que se rige uno. Antes de poder cambiar algo uno debe empezar reconociéndolo (Kaiser, 2014).

Richard Davidson (<https://www.redesparalaciencia.com/2700/redes/2010/redes-57-cambiar-el-cerebro-para-cambiar-el-mundo>) también ha analizado cómo se podría intervenir en la escuela para aumentar la cooperación, la compasión y el altruismo en niños. La neurociencia ya dice que estas intervenciones impactan de forma muy determinante si se producen antes de la adolescencia, ya que la corteza prefrontal, tan decisiva en la regulación emocional, sigue desarrollándose hasta los veinte años aproximadamente. Davidson ha podido constatar que con sólo dos semanas de entrenamiento del cerebro con técnicas de meditación, durante 30 minutos al día, se pueden detectar cambios en la actitud altruista y compasiva de jóvenes y también adultos.

Los estudios de neuroplasticidad demuestran que cuanto más joven se es más rápido se modifican los circuitos cerebrales en base a la experiencia. Por eso es esencial exponer a los niños desde bien temprano a experiencias coherentes y enriquecedoras a todos los niveles, que alienten la felicidad y la creatividad (Kaiser, 2014).

Se dice que los niños tienen realmente una tendencia natural de *Mindfulness* porque son capaces de disfrutar con total plenitud cada instante. Son capaces de enfrascarse en ese aquí y ahora con total intensidad. Pero no tardarán en anticipar excesivamente las cosas y a darle vueltas a lo que fue y a lo que será. Esa predisposición natural al *Mindfulness* irá desapareciendo. Ya se sabe que podrán volverlo a cultivar de adultos, pero atendiendo a

la enorme capacidad plástica cerebral de los más pequeños ¿no sería mejor ayudarles para preservar esa capacidad y no perderla? (Snel, 2014).

Un estudio realizado a 160 niños, de entre 4 y 9 años, a los que se sometió al programa InnerKids (*mindfulness* a través de juegos y actividades) resultó, de entrada, en el caso de los niños preescolares una mejora en sus funciones ejecutivas, se observó una mayor capacidad para controlar y mantener la atención. Éste y otros estudios corroboran la importancia de introducir en el entorno escolar la práctica de la atención consciente evidenciando que no sólo puede resultar agradable para los niños, sino que contribuye a desarrollar la metacognición (pensar sobre lo que se está pensando), la autorregulación emocional y control ejecutivo en general (Kaiser, 2014).

Almansa *et al.* (2014) comprobaron los efectos de un programa de entrenamiento en inteligencia emocional mediante la atención plena o *Mindfulness* en alumnos de primaria de entre 9 y 12 años. Pudieron evidenciar cómo las competencias emocionales son predictores del bienestar psicológico, por lo que trabajarlas se hace imprescindible en la formación integral del niño y futuro adulto. El programa de intervención con este grupo de niños se basó en practicar *Mindfulness* a diario durante 7 semanas. Realizaron unos test *pre* y *post*-intervención. Los resultados reflejaron una mejoría en el perfil atencional de los niños tras la práctica diaria de la atención plena. Se percibieron también mejoras en el autoconcepto y valía personal. Se observó con posterioridad un mejor clima de aula, con más fluidez en las relaciones interpersonales, así como un mayor grado de empatía y compasión.

En un estudio con 68 niños de edad preescolar se introdujo en el *currículum* de una escuela pública un programa de *Mindfulness* de 12 semanas de duración, el que se basaba en el desarrollo de las funciones ejecutivas, autorregulación emocional y conducta prosocial. Todo ello estaba integrado en el plan de estudios llamado "Currículum Kindness": grupo de actividades dirigidas a cultivar la atención, regulación emocional, haciendo especial énfasis en las prácticas de la bondad, como la empatía, la gratitud y el compartir. El grupo de intervención mostró mejoras en cuanto a competencia social, mayor flexibilidad cognitiva y mayor rendimiento en los aprendizajes. Estos resultados demuestran a priori lo prometedor que podría suponer incluir la atención plena en un programa de educación temprana (Flook, Goldberg, Pinger y Davidson, 2015).

La meditación no sólo facilita al niño la adquisición de los aprendizajes mejorando su capacidad de atención, concentración y creatividad, sino que permite en ese estado de sosiego mental conectarlo con su naturaleza más profunda, que es amable, alegre,

generosa y compasiva. Los niños han nacido para amar y ser amados. Esto sin duda les acerca más a la naturaleza, muestran una mayor sensibilidad por lo que les rodea y observan con mucha más frescura todo lo que les envuelve. La meditación potencia esa relación con la naturaleza (Fontana y Slack, 1999). "El *Mindfulness* nos lleva hacia el respeto a la vida (y a nosotros mismos) y a tener la capacidad de maravillarnos" (Snel, 2014, p.16).

Así pues, la práctica de *Mindfulness* puede brindar a los niños la posibilidad de vivir en armonía en su entorno y con aceptación, desarrollar toda una serie de habilidades relacionadas con la prosocialidad como la paciencia y la tolerancia, así como a concentrarse y controlar las distracciones, tomar conciencia de lo que sucede en su interior y exterior, en la relación con los demás, desarrollar la compasión, abrirse a las experiencias con una mentalidad abierta y saber tranquilizarse cuando las emociones negativas se apoderen de ellos (Kaiser, 2014).

El biólogo molecular y monje budista Matthieu Ricart (2011) habla de la felicidad como una manera de ser. Viene a decir que está en manos de cada uno cambiar la forma en la que se interpreta lo que sucede, y eso es lo que determina realmente el grado de felicidad y bienestar interno. Y este es precisamente uno de los cometidos de la educación emocional, por lo que se puede aprender a ser feliz.

Sentarse en semicírculo y hablar de los propios sentimientos con una actitud amable y compasiva es un método especialmente útil con los más pequeños. El hecho de preguntarles cómo se sienten y darles la opción de que voluntariamente se expresen alienta la educación de sus emociones. Se considera muy importante para el desarrollo neurológico, social y emocional de los niños que dispongan de un espacio seguro y cálido en el que abrir su corazón sin ser juzgados. Son muchas las escuelas que o bien no disponen de ese espacio o bien no se usa adecuadamente. El neurocientífico y educador social Mark Brady (citado por Kaiser, 2014) avisa del impacto neurológico que supone para un niño el no disponer de la libertad necesaria para exponer su verdad. El alivio que experimentan los niños al exponer y compartir con el resto sus vivencias e inquietudes, así como escuchar los comentarios del resto del grupo resulta extraordinariamente liberador para ellos (Kaiser, 2014).

La práctica de *Mindfulness* acerca a los niños a la comprensión de sus pensamientos, y esta comprensión les acerca a la compasión. Al percatarse en un momento dado de no ser amable con alguien automáticamente cambia la actitud (Snel, 2014). Como señala Matthieu

Ricard es una tontería colosal pensar que la amabilidad, la libertad interior y la compasión llegarán por sí solas a lo largo de la vida. Hay que cultivarlo, entrenar al cerebro para ello (Punset, 2011). La neuroplasticidad dice bien claro que los estilos emocionales se pueden aprender.

Los resultados del estudio de Amy Saltzman (2008) sobre el programa de reducción de estrés basado en *Mindfulness* (MBSR) aplicado a niños y adolescentes escolares, mostraron en los niños tras haber recibido la intervención un mayor control ejecutivo, mayor focalización de la atención, emociones menos negativas ante contextos desagradables, mayor actitud compasiva y menos juiciosos con ellos mismos.

Así pues, la neurociencia y la lógica de la realidad social actual parecen enseñarnos que a lo largo de la vida de una persona van a ser esenciales una buena autoestima, una mejor capacidad para gestionar las emociones negativas, una mayor sensibilidad para manejar también las emociones de los demás y sin duda una mejor habilidad en las relaciones interpersonales, y ya es una obviedad añadir que los cimientos de todas estas aptitudes se construyen sin lugar a dudas en la infancia.

2.4 *Mindfulness* y Educación Emocional

Rafael Bisquerra (2009) define la educación emocional como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social. Ese carácter de continuidad y permanencia que tiene la educación emocional supone que ésta debe estar presente a lo largo de la vida de la persona, lo que implica hablar de la familia, la educación infantil, primaria, secundaria, universidad, formación profesional, formación continua en las organizaciones, en las personas mayores, etc. Por lo tanto, muchísimo más allá de la escolarización obligatoria.

Del mismo modo la práctica de la atención plena contribuye al desarrollo integral de la persona dotándola de un mayor equilibrio emocional y favoreciendo la disposición para los aprendizajes, suponiendo así una clara inversión en felicidad, lo que implica bienestar emocional.

Al igual que el *mindfulness* la educación emocional no atiende sólo a la individualidad de la persona, todo lo contrario, concede una gran importancia a la dimensión social. Conviene

insistir en que el fin último de la educación emocional es el bienestar emocional y éste es bastante más probable si es compartido con las demás personas. De hecho, las competencias que se desarrollan con una educación emocional incluyen aquellas que abarcan la dimensión social y que son necesarias para poder mantener relaciones positivas con otras personas. Se incluyen en estas competencias sociales la escucha activa, la solidaridad, la empatía, la asertividad, la prosocialidad, entre muchas otras (Agulló, Bisquerra, Filella, García y López, 2010).

Como bien señala Linda Lantieri (2015), una educación que se base en el aprendizaje social y emocional es como una póliza de seguros para una vida sana, positiva y satisfactoria. Referente internacional en inteligencia emocional, Linda Lantieri es una de las fundadoras del CASEL (Colaboración para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional) y lidera uno de los programas SEL (Social and Emotional Learning) basado en la enseñanza sistemática de la inteligencia emocional en las aulas, entre otros proyectos. Estos programas suponen el trabajo de la autoconciencia, la gestión de las emociones y el cultivo de la empatía y la colaboración, principalmente. Muchas de las actividades que se plantean para conseguir este cometido se basan en prácticas contemplativas y de atención plena (Lantieri, 2015).

Luis López González (2016), creador del programa TREVA (técnicas de relajación vivencial aplicadas al aula), insiste también en que el *mindfulness* y la meditación no solo son eficaces para estabilizar la mente del adulto, sino que desempeñan un papel importante en el desarrollo emocional del niño y en su felicidad.

Teniendo en cuenta, tal y como parece apuntar la neurociencia, la aportación que hace la práctica del *mindfulness* al bienestar emocional y el valioso papel que puede desempeñar en la regulación de las emociones y en la capacidad atencional, *mindfulness* se convierte en una sólida herramienta de educación emocional. Es por ello y por todo lo que he comentado anteriormente que nutrir una intervención en educación emocional con la atención plena supone sembrar en los niños las semillas del bienestar emocional.

Partiendo del modelo de educación emocional del GROU (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) se presenta un taller de educación emocional enriquecido con prácticas de atención plena. Dicho modelo se basa en el desarrollo de cinco grandes grupos de competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar. Estas competencias a su vez se subdividen en componentes más concretos.

De acuerdo con el modelo (Bisquerra y Pérez, 2007) la conciencia emocional (capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado) engloba: toma de conciencia de las propias emociones, dar nombre a las emociones, comprensión de las emociones de los demás y tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.

La regulación emocional (capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc., se compone de: expresión emocional, regulación emocional, habilidades de afrontamiento y competencia para autogenerar emociones positivas.

El tercer grupo de competencias emocionales, la autonomía emocional, se basa en un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre las que se encuentra: la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, así como la autoeficacia emocional.

La competencia social (capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas) engloba las siguientes subcompetencias: dominar las habilidades sociales básicas, respeto por los demás, practicar la comunicación receptiva, practicar la comunicación expresiva, compartir emociones, comportamiento prosocial y cooperación, asertividad, prevención y solución de conflictos, y capacidad de gestionar situaciones emocionales.

Y las competencias para la vida y el bienestar se basan en la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean privados, profesionales o sociales, así como las situaciones excepcionales con las cuales nos vamos tropezando. Nos permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar. Dichas competencias incluyen: fijar objetivos adaptativos, toma de decisiones, buscar ayuda y recursos, ciudadanía activa, cívica, responsable, crítica y comprometida, bienestar subjetivo y fluir.

El taller de educación emocional y atención plena aquí presentado se ha centrado en trabajar las cuatro primeras competencias de este modelo del GROPE, a lo largo de cuatro sesiones, destinando cada sesión al trabajo de una competencia concreta. De esta manera

la primera sesión se ha dedicado a la conciencia emocional, la segunda a la regulación emocional, la tercera a la autonomía emocional y la cuarta y última a la competencia social.

2.5 Programas para el bienestar emocional basados en *mindfulness*

A parte de los programas y proyectos de Linda Lantieri, algunos ya mencionados anteriormente, que se desarrollan en Estados Unidos como el Resolving Conflict Creatively (Resolución Creativa de Conflictos) y el The Inner Resilience Program, todos ellos para cultivar las competencias emocionales utilizando como uno de los instrumentos la práctica de la atención plena, existen otros a nivel nacional e internacional que tienen también el principal cometido de velar por el bienestar emocional.

En 2012 surgió en España el proyecto "Creciendo con atención y consciencia plena: un centro de salud 'consciente', amigo de la infancia y la adolescencia", obteniendo en 2013 el Primer Premio en los XV Premios semFYC para Proyectos de Actividades Comunitarias en Atención Primaria (PACAP). Dicho proyecto tiene su origen, entre otros motivos, en la detección, por parte del grupo de maestros del centro público Emperador Fernando, de una elevada incidencia de conflictos emocionales, problemas de socialización y presencia de riesgo psicosocial (maltrato familiar, precariedad económica...).

Los maestros solicitaron apoyo al centro de salud con el fin de trabajar de manera interdisciplinar la inteligencia emocional dentro de la comunidad educativa. Este proyecto se integra por completo como una actividad más, perteneciendo a la cartera de servicios, dentro del centro de salud. Algunos de los contenidos que incluye el proyecto son intervenciones semanales y mensuales por profesores y personal sanitario en el aula de 4º y 5º de primaria, con el objetivo de desarrollar habilidades sociales basadas en la atención plena y consciente, aprendiendo a interrumpir los automatismos, a identificar correctamente sus emociones y las de los demás, a expresar sus emociones de manera consciente sin juzgar a uno mismo ni al resto, etc.

También incluye formación psicológica para adquirir estrategias de educación emocional en el grupo de maestros de infantil y primaria, así como talleres para padres de adolescentes. Se observa en la evaluación continua de dicho proyecto un incremento en cuanto a empatía, habilidades interpersonales, disminución de las ansiedades, así como de los síntomas de TDAH y mejora del rendimiento académico, por parte de los niños y adolescentes participantes (Ruiz, Rodríguez, Martínez y Marín, 2014).

En países como Holanda y Francia es bien conocida la práctica de *Mindfulness* en niños a partir de 4 o 5 años hasta adolescentes. La docente y terapeuta Eline Snel ha desarrollado un método específico para los más pequeños "¡la atención funcional!" basado en la atención plena. Fundó la Academia de Entrenamiento Mindful (*Academie voor Mindful Training-AMT*) en los Países Bajos, abierta a maestros también y profesionales de la salud mental de Países Bajos, Francia, Bélgica, Alemania, Austria y Hong Kong. Más de 1.200 niños han seguido su método en escuelas e instituciones sanitarias. Dado el éxito el Ministerio de Educación holandés pone al alcance dicha formación a todos los maestros. La Universidad de Nimega (Países Bajos) está actualmente investigando el efecto de *Mindfulness* en los niños. "¡La atención funcional!" se basa en el programa de MBSR de Jon Kabat-Zinn de 8 a 10 semanas de duración y en el que participan niños, padres, profesores y terapeutas (Snel, 2013; <http://academyformindfulteaching.com>).

Además de éste existen otros proyectos educativos basados en *Mindfulness* como el *Wake up Schools* de Francia dirigido a profesores, niños a partir de 6 años hasta 18, facultades universitarias, sus estudiantes y también padres. Para los niños se ofrecen talleres semanales en las aulas del centro educativo. El secreto está en la formación del profesorado para que él mismo pueda aplicarlo en la clase ordinaria con naturalidad y de una manera sencilla a través de actividades basadas en la tradición *Plum Village* (en Francia). *Plum Village* está formada por una comunidad originada en el 1982 y practican la integración de la conciencia plena en todas las actividades diarias como comer, caminar, etc. Cada verano organiza retiros para practicar *Mindfulness* en comunidad para niños y adolescentes, reuniendo a más de 40 nacionalidades distintas (<http://wakeupschools.org>).

La organización *Mindful Schools* de California se creó en 2007 con la idea de elaborar un programa educativo, basado en *Mindfulness*, a raíz del elevado estrés percibido en escuelas de los Estados Unidos. Ofrecen un plan de estudios basado en la atención plena para mejorar la concentración de los niños, la empatía y el clima de la clase especialmente. Su objetivo general es integrar la atención plena en la educación escolar. Más de 200.000 niños ya se han beneficiado del programa. Se ofrece para ello a maestros y otros profesionales como trabajadores sociales, psicólogos y padres (<http://www.mindfulschools.org/>).

Susan Kaiser creó el programa *InnerKids* en Los Ángeles (Estados Unidos) en el año 2000 dirigido a niños de edad preescolar hasta 12 años, con la finalidad de integrar su práctica, basada en *Mindfulness*, en la clase de la escuela, en casa, en actividades extraescolares o

en la práctica clínica. Para los niños de preescolar se realizan dos sesiones semanales de media hora durante 8 semanas y en el propio centro educativo. En 2009 el programa se adaptó a las escuelas de Singapur y fue realizado con niños de 8 a 12 años. El programa consta de actividades dirigidas a desarrollar la conciencia en la respiración, conciencia sensorial, pensamientos, emociones y visión del mundo. También incluye actividades para tomar conciencia de las otras personas y su cuerpo, así como las emociones y pensamientos de los otros. Todas las actividades promueven la bondad, la paciencia, la generosidad y la gratitud. Se fomenta la acción compasiva y el servicio a la comunidad (<http://susankaisergreenland.com>).

La actriz Goldie Hawn, que cree en el impacto tan positivo que el *Mindfulness* puede tener en las escuelas, contribuyó hace más de una década desde su fundación, *TheHawnFoundation* (Fundación Hawn), al inicio de un programa llamado *MindUP* para enseñar a los niños desde edad preescolar a regular sus emociones y reducir el estrés basado en *Mindfulness*. Unos 13.500 profesores y más de 405.000 niños en los Estados Unidos han recibido la formación de *MindUP* desde 2011, según datos de la fundación. Dicho programa se ha utilizado también en escuelas de Canadá y Reino Unido. La fundación pretende fomentar una comunidad dinámica entre maestros, educadores, padres, niños, jóvenes, investigadores, etc., con el fin de mejorar la calidad de la educación en América. El verdadero objetivo es el bienestar de los niños y las vidas adultas (<http://thehawnfoundation.org/>).

En Chile la Universidad Alberto Hurtado realiza desde 2010 programas de *Mindfulness* para niños de 6 a 11 años y adolescentes de 12 a 17. Se pretende que los niños potencien sus propias estrategias y adquieran de nuevas para prevenir y enfrentarse a situaciones de estrés, ansiedad, problemas de atención, poca tolerancia a la frustración, así como incrementar su bienestar personal. El programa se basa en un taller de 10 sesiones de hora y media, una vez por semana (<http://mindfulness.uahurtado.cl/index.html>).

En territorio español el grupo de trabajo de infancia y educación, AMyS/infancia, que pertenece a la Asociación Española de Mindfulness (AEMind) creada en 2008 e integrada por profesionales de la educación, psiquiatras, otros médicos e investigadores, ha elaborado el programa Escuelas Conscientes. Se trata de un programa pionero en España especializado en *Mindfulness* para niños. Mediante nueve módulos de entrenamiento se pretende desarrollar en los niños habilidades para afrontar mejor el estrés, mejorar las capacidades atencionales y regular sus propias emociones principalmente. El programa va

dirigido a todo el entorno educativo: niños, padres y maestros. Hay varios centros educativos de la Comunidad Valenciana que lo integraron como proyecto piloto en el 2013 (<http://www.escuelasconscientes.es/>).

El programa TREVA (Técnicas de Relajación Vivencial Aplicadas en el Aula), fue diseñado en 2003 por el Doctor en Psicopedagogía Luis López González, con los objetivos pilares de educar para la salud, mejorar el rendimiento escolar y desarrollar la inteligencia emocional. Se compone de doce unidades para ser aplicadas en la propia aula a través de actividades de concentración y relajación. La interconexión, la creatividad, flexibilidad y adaptabilidad, integral, transversalidad e interdisciplinariedad son las características del programa TREVA. Dicho programa ya se ha valorado mostrando resultados muy positivos en profesores y alumnos de educación secundaria (Riart y Martorell, 2010). Puede ser aplicado a maestros y alumnos desde la etapa infantil hasta la universitaria, así como cualquier miembro de la comunidad educativa y familias y alumnos para uso particular. El programa TREVA lleva a las aulas los beneficios del *Mindfulness* de una forma sencilla y seria, basándose en las investigaciones del ámbito de las neurociencias. Después de una primera fase piloto, en 64 centros españoles, tanto de infantil, primaria como secundaria, ya se desarrolla el programa en centros educativos de Irún, Barcelona, Bizkaia, Madrid, Oviedo, Salamanca, Asturias, Alicante y Zaragoza, así como en escuelas más específicamente religiosas como la Compañía de María, las escuelas de los Salesianos, las Dominicas para la Esperanza, Pureza de María y La Salle, entre otras (<http://www.programatreva.com/>).

En Castilla y León hay escuelas como el Centro Educativo de Infantil y Primaria (CEIP) Tierra De Pinares de Mojados (Valladolid) que integró en el curso 2013-14 el Proyecto de Innovación Educativa "Mindfulness, descubriendo la atención plena en la escuela". También en el CEIP León Felipe de Valladolid los maestros han recibido una formación en atención plena para trasladarla a sus aulas (<http://cfievalladolid.centros.educa.jcyl.es/bitacora/index.cgi?wldPub=1265>).

En las Escuelas Católicas, como las de Madrid y Andalucía, ya se realiza formación en *Mindfulness* a todos los profesores de todas las etapas educativas (<http://www.ecmadrid.org/noticias/noticias-ecm/1510-curso-habilidades-mindfulness-para-docentes>).

El Equipo Sati, formado por un grupo de maestros y pedagogos, perteneciente al Centro de Profesores y Recursos Juan de Lanuza de Zaragoza, ha creado un programa educativo "Aulas Felices" para alumnos de infantil, primaria y secundaria con la psicología positiva

como referente. Se pueden beneficiar gratuitamente alumnos de entre 3 y 18 años. Acción tutorial, educación en valores y competencias básicas como la autonomía personal, social y ciudadana, y aprender a aprender, son elementos del *currículum* en los que se integra el programa. Uno de los componentes esenciales del programa es el entrenamiento en atención plena o *Mindfulness*. Granada, Sevilla, Madrid, Valladolid, Barcelona, Valencia, Zaragoza y la Palma son algunas ciudades españolas donde se ha desarrollado dicho programa en las escuelas (<http://www.aulasfelices.org>).

3. DESCRIPCIÓN DE LA INTERVENCIÓN: IMPLEMENTACIÓN DE UN TALLER DE EDUCACIÓN EMOCIONAL Y ATENCIÓN PLENA

3.1 Análisis del contexto

En primer lugar conviene señalar que ha habido una fase previa a la implementación del taller. Esta fase ha consistido en diseñar una publicidad que anuncie el taller y los contenidos del mismo, así como su difusión.

La publicidad diseñada (ver ANEXO 2) se expuso en el centro de yoga y a través de usuarios del centro que tienen hijos se empezó a hacer difusión del taller, y acudieron personas ajenas al centro a solicitar información o aclarar alguna duda.

El taller se ha llevado a cabo en un centro de yoga de la localidad barcelonesa de Granollers, perteneciente a la comarca del Vallés Oriental. Dicho centro llamado *Shala Yoga* se encuentra ubicado en un barrio céntrico del municipio, muy bien comunicado, con servicios y casi colindante con uno de los institutos de secundaria y formación profesional del pueblo. A nivel socioeconómico se trata de un barrio de clase media con un bajo índice de población inmigrante.

Shala Yoga es un centro que cuenta con veinte años de experiencia y ofrece diferentes servicios como meditación, yoga, acupuntura, cursos de cocina energética y otras actividades esporádicas de crecimiento personal como constelaciones familiares, así como retiros de meditación.

3.2 Necesidades identificadas

Núria, la propietaria y profesora de yoga del centro *Shala Yoga*, me comentó la creciente demanda durante los últimos meses, por parte de padres y madres usuarios de sus centro, sobre actividades relacionadas con las emociones, la relajación, la meditación, etc., para sus hijos.

Por una cuestión principalmente de espacio así como por las características de las actividades diseñadas para el taller el número máximo de alumnos ha sido de doce, de los cuales siete son niñas y cinco son niños. Todos los alumnos tienen entre cuatro y ocho años: dos niñas de cuatro, tres niños de 5, tres niños de seis años, dos niños de siete y dos de ocho. Todos los niños menos uno están escolarizados en la escuela pública y proceden de los municipios de Granollers, Canovellas y las Franquesas del Vallés. Y todos ellos viven en barrios de clase media en dichas poblaciones.

Una vez completo el grupo de doce niños para el taller contacté telefónicamente con los padres para preguntar el origen del interés por el taller, características de los niños a tener en cuenta, conocer la existencia o no de algún tipo de trastorno de aprendizaje, así como dudas sobre los objetivos y contenidos que se abordarían a lo largo de las sesiones.

Por parte de todos los padres el denominador común fue el mismo: querían que sus hijos hicieran una actividad de estas características con el fin de ayudarles a calmarse, estar más atentos y menos reactivos emocionalmente.

Seis de estos niños ya tenían una experiencia previa con la meditación. Habían realizado un curso de ocho semanas de una sesión semanal de cuarenta y cinco minutos, en la que practicaban *mindfulness*.

Uno de los alumnos del taller de siete años de edad era especialmente nervioso con una necesidad constante de movimiento. No obstante, ya había sido valorado clínicamente y se descartaba la presencia de TDAH (trastorno por déficit de atención con hiperactividad).

Otro de los alumnos presentaba claros signos muy propios de un trastorno de Asperger aunque aún no había sido diagnosticado, justo se encontraba en ese proceso de observación y valoración por parte de un centro psicológico al que asistía. La madre me refirió que ella tenía un problema grave de salud. Estaba siendo tratada por un cáncer y estaba sometiéndose a sesiones de quimioterapia. Desde entonces veía a su hijo más

encerrado en sí mismo y muy disperso, notándolo más inquieto y con la atención muy distraída.

De estas primeras pequeñas entrevistas iniciales con los padres y previas al taller deduje que las necesidades que presentaban estos niños estaban relacionadas con la dificultad para regular las emociones, darse cuenta de las mismas y verbalizarlas, así como con la dificultad para saber calmarse y estar presentes de una manera más atenta.

3.3 Objetivos del taller

Los objetivos que se persiguen en este taller de educación emocional y *mindfulness* son fundamentalmente:

- Desarrollar la conciencia emocional.
- Aprender a regular los propios estados emocionales.
- Reforzar la autoestima.
- Fomentar actitudes positivas.
- Inculcar la importancia del respeto por los demás.
- Cultivar el amor incondicional.
- Estimular la capacidad atencional.
- Aprender a auto-relajarse.
- Saber conectar con la respiración de uno mismo.
- Focalizar la atención en un estímulo concreto.
- Ayudar a parar y a concentrarse.
- Desarrollar el placer por compartir y ayudar a los demás.
- Reflexionar sobre cómo afectan las emociones a nuestro cuerpo, nuestra conducta y pensamiento.

3.4 Temario

Como ya he comentado anteriormente el taller de educación emocional diseñado para niños de cuatro a ocho años se ha desarrollado a lo largo de cuatro sesiones, de dos horas de duración cada una y con quince minutos de pausa. Cada sesión ha sido destinada principalmente a trabajar una de las competencias del modelo del GROP y prácticas de atención plena vinculadas con dichas competencias, impartándose en total cuatro de las cinco competencias de este modelo de educación emocional. De este modo las sesiones han quedado estructuradas de la siguiente manera:

Sesión 1: conciencia emocional y *mindfulness*.

Sesión 2: regulación emocional y *mindfulness*.

Sesión 3: autonomía emocional y *mindfulness*.

Sesión 4: competencia social y *mindfulness*.

3.5 Descripción de las actividades

A continuación, y por sesiones, se expone el nombre de cada actividad por orden de desarrollo y con el tiempo previsto para cada una de ellas, así como los objetivos que se persiguen con las mismas y el contenido del taller al que pertenecen:

Sesión 1. CONCIENCIA EMOCIONAL Y *MINDFULNESS*

Actividades:

1. Respirar con la campana (5 minutos).
2. La varita mágica (20 minutos).
3. Respirando juntos (10 minutos).
4. La linterna de la atención (15 minutos).
5. El baile del ciempiés (10 minutos).
6. El globo del amor (15 minutos).
7. La magia de la música (10 minutos).

Objetivos:

- Desarrollar la conciencia emocional.
- Familiarizarse con el sonido de la campana y asociarlo con un momento de calma.
- Focalizar la atención a la propia respiración.
- Atender conscientemente a las sensaciones corporales.
- Estar atento a lo que sucede en el momento presente.
- Darse cuenta de los pensamientos y la respiración en un momento concreto.
- Conectar con la respiración del compañero.
- Tomar conciencia del poder de la imaginación.
- Relacionar un acontecimiento externo como la música con el estado de ánimo.
- Reconocer y comprender emociones de los demás.
- Identificar la relación existente entre una emoción, el pensamiento y la conducta.

Sesión 2: REGULACIÓN EMOCIONAL Y *MINDFULNESS*

Actividades:

1. Los dedos luminosos (10 minutos).
2. ¡Somos masajistas! (20 minutos).
3. El oso gruñón (20 minutos).
4. Un lugar seguro (10 minutos).
5. El semáforo atento (20 minutos).
6. Las historias locas (10 minutos).
7. Sé una flor (10 minutos).
8. La rueda de la risa (10 minutos).

Objetivos:

- Relajar el cuerpo.

- Detectar el enfado y la alegría en nuestro cuerpo.
- Tomar conciencia de la respiración en función de nuestro estado emocional.
- Regular las emociones negativas a partir de la atención en nuestra respiración.
- Aprender estrategias para calmarnos solos.
- Apreciar el poder del tacto para relajarnos y gestionar estados emocionales.
- Generarse a uno mismo emociones positivas.
- Darse cuenta de la importancia de expresar emociones de manera adecuada.

Sesión 3: AUTONOMÍA EMOCIONAL Y *MINDFULNESS*

Actividades:

1. La canción de la respiración (10 minutos).
2. Maestros meditadores (15 minutos).
3. La flor de la amistad (25 minutos).
4. La burbuja (10 minutos).
5. El espejito mágico (15 minutos).
6. Las tortuguitas valientes (15 minutos).
7. El susurro secreto (10 minutos).

Objetivos:

- Fomentar la autoestima.
- Estimular actitudes positivas.
- Afrontar retos colaborando en equipo.
- Adquirir responsabilidad ante una tarea.
- Apreciar la importancia hablar con amabilidad a uno mismo y a las demás personas.

Sesión 4: COMPETENCIA SOCIAL Y MINDFULNESS

Actividades:

1. Mi corazón atento (10 minutos).
2. ¡A bailar! (15 minutos).
3. Los aventureros de la ayuda (25 minutos).
4. Regalando amor (10 minutos).
5. Mi segundo corazón (15 minutos).
6. La magia de la caricia (10 minutos).
7. La telaraña de la amistad (10 minutos).

Objetivos:

- Apreciar el valor que tienen las demás personas y respetarlas.
- Compartir emociones con los demás.
- Desarrollar habilidades de comunicación a la hora de exponer ideas y opiniones.
- Potenciar la escucha respetuosa hacia los compañeros.
- Tomar conciencia de la importancia de cooperar y ayudar a los demás.
- Comunicarse con los demás con el lenguaje no verbal.
- Inculcar la importancia del agradecimiento a uno mismo y a las demás personas.

La descripción de cada una de las actividades así como los materiales utilizados en cada una de ellas se pueden consultar en el Anexo 3.

3.6 Metodología

A lo largo de todas las sesiones la metodología que ha dominado ha sido totalmente vivencial por parte de los niños y yo, ya que en algunos ejercicios era también un miembro más del grupo. Todas las actividades requerían la participación de todos los niños. Algunas actividades muy puntuales eran más individuales, en las que se hacía un trabajo más introspectivo, y otras eran grupales con una estrecha interacción entre todos los niños.

En cualquier caso se ha respetado en todo momento la voluntad de los niños, y si en alguna actividad había alguien que por cualquier razón no quería formar parte de la misma se mantenía como espectador hasta la siguiente actividad.

En la primera sesión se introdujo la campana de meditación y su importancia en el taller. El hilo conductor en cada sesión era la atención en la respiración a través del sonido de la campana, tanto al inicio de cada sesión como para reconducir alguna conducta o modificar el clima del aula si era necesario.

Del mismo modo, al inicio de cada una de las sesiones se explicaba de manera general los contenidos que iban a abordarse aquel día, siempre de una manera amena y atractiva que estimulara el interés y curiosidad de los niños.

La metodología ha sido con creces eminentemente experiencial con un claro protagonismo de los niños, siendo incluso ellos mismos los que han dirigido algunas de las actividades.

Algunas dinámicas han sido diseñadas teniendo en cuenta una reflexión grupal tras su finalización y de la misma manera, tras acabar la sesión, se hacía una valoración general de la misma y con todo el grupo a la vez.

3.7 Proceso de aplicación

Durante el proceso de aplicación del taller algunos factores han obstruido en cierto grado la dinámica esperada del mismo. Esto se ha debido al clima del aula en determinados momentos, lo que obligó en una de las sesiones a modificar u omitir determinadas actividades. La razón fue que uno de los alumnos de este taller tan sólo asistió a dos sesiones, con falta de interés y con una conducta notoriamente disruptiva, lo que me obligó a parar en determinados momentos y reconducir algunas conductas.

Otra de las alumnas tan sólo asistió a una sola sesión y llegó media hora tarde, con una actitud de falta de respeto por las actividades.

Otros dos niños también asistieron a dos sesiones y uno de ellos era especialmente inmaduro, lo que le supuso una dificultad para integrarse en la dinámica de la clase y captar el contenido de las actividades.

Y el niño mencionado anteriormente con claros signos de Asperger se mostraba aislado la mayor parte de la sesión, y en determinados momentos se le debía corregir ya que estaba

muy inquieto y se golpeaba con la pared. Tuve que lidiar con este factor durante todo el transcurso del taller.

El resto del grupo dio una respuesta muy buena, con gran interés y respeto así que pudieron desarrollarse la mayor parte de las actividades previstas para cada una de las sesiones en el tiempo esperado. A pesar pues de estos factores mencionados pudo llevarse a cabo el taller con bastante fluidez.

Yo tenía dudas al principio sobre si daría tiempo suficiente de realizar las actividades previstas para cada sesión y de si el orden de aplicación de cada una de ellas era el adecuado, pero comprobé que había sintonía entre cada una de ellas y quedaron perfectamente enlazadas. Hubo del mismo modo un equilibrio entre actividades más relajantes, otras que implicaban más movimiento, se combinaron de tal manera que pudiera reducir al máximo el cansancio o aburrimiento por parte de los niños. Así que la combinación de todas ellas y la duración prevista de las mismas fueron bastante acertadas.

3.8 Estrategias de evaluación

La principal estrategia de evaluación utilizada en cada una de las cuatro sesiones que han dado forma al taller ha sido la observación directa. A través de esta estrategia he podido apreciar el grado de implicación en el taller y en cada una de sus actividades por parte de los niños, sus ganas de participar, si seguían las instrucciones y consignas que se daban, etc.

La reflexión grupal que se realizaba después de algunas actividades y la que se hacía al finalizar cada sesión han supuesto una estrategia muy útil para apreciar no sólo el interés por el taller, sino para saber si han captado el contenido de la actividad en cuestión, cómo se han sentido, qué les ha gustado, qué les ha costado más hacer y por qué, para qué piensan que les puede servir, etc. Las verbalizaciones expuestas por los niños en estas reflexiones en grupo han sido valiosas para conocer si la esencia de este taller les estaba llegando y por lo tanto si se estaban consiguiendo los objetivos previstos.

Las entrevistas realizadas a los padres dos semanas después de la finalización del taller han sido otra estrategia de evaluación muy valiosa para comprobar la utilidad del mismo. En ellas se han puesto de relieve los aprendizajes que han hecho los niños y el agrado o no por haber realizado este taller.

3.9 Evaluación del Taller de Educación Emocional y Atención Plena

Después de la información obtenida a través de la observación directa a lo largo de las sesiones, las reflexiones en común por parte de los niños y los comentarios expuestos por los padres en las entrevistas puedo decir que la implementación de estas actividades de educación emocional y *mindfulness* ha sido muy positiva para siete de los doce niños que configuraban el grupo del taller. El resto de los niños no ha podido beneficiarse cómo cabría debido a los factores ya comentados anteriormente.

Una vez finalizado el taller he tomado más conciencia aún de lo importante que es la asistencia a todas las sesiones del mismo, es imprescindible poder nutrirse de todas las actividades para que este taller tenga sentido y pueda calar en el niño. Además es fundamental el vínculo que se va creando entre ellos y que puede apreciarse a lo largo de las sesiones. Al principio estos niños no se conocen entre ellos la mayoría y necesitan algo de tiempo para romper el hielo, una vez superado esto los niños se muestran más desinhibidos y están más abiertos a la interacción entre ellos, se va forjando así un clima afectivo de seguridad y confianza. Los niños comienzan a mostrarse más receptivos y esto es de vital importancia para beneficiarse al máximo de cada actividad planteada.

Son sólo cuatro sesiones las que dan forma al taller e intensas con dos horas de duración. Una vez finalizado el taller puedo apreciar que cuatro sesiones pasan demasiado rápido y hace falta más tiempo para digerir lo trabajado en las sesiones e interiorizarlo. Bien sabido es que la educación emocional exige un proceso permanente y sistemático pero esto es sólo un taller, con un principio y un fin determinado temporalmente. La naturaleza de este tipo de intervención, tan breve en el tiempo, fragiliza el verdadero cometido de la educación emocional, con lo cual sería conveniente dedicar al menos el doble de sesiones en el taller con el fin de prolongarlo más en el tiempo y dé más espacio a los niños para interiorizar las enseñanzas de las actividades.

El orden de las mismas y el temario escogido para cada sesión ha sido adecuado. Por ejemplo, trabajar las competencias sociales en la última sesión ha sido más fructífero que si se hubiese hecho al principio, momento en que los niños no se conocen y están mucho más inhibidos. El orden del temario ha sido muy coherente en este sentido.

Del mismo modo y como comenté en apartados anteriores, también ha ayudado a conseguir los objetivos del taller el trabajo en atención plena que algunos niños ya llevaban hecho. A través de la observación directa se hacía muy evidente la conexión que establecían estos

niños con algunas actividades y su comportamiento ante las mismas, siendo máxima la entrega al taller por parte de ellos. De hecho verbalizaban en la última sesión por qué no poder seguir haciendo sesiones, les pareció que el taller había durado poco y no entendían al principio la no continuidad del mismo.

Las entrevistas finales realizadas a algunos padres fueron decisivas para determinar la eficacia de desarrollar un taller de educación emocional de estas características, tomando el *mindfulness* como protagonista. Compartieron el haber observado menos reactividad por parte de los niños en determinados momentos de tensión en casa, más afectuosos y comprensivos con ellos y sus hermanos, les pedían tiempo para practicar juntos la respiración consciente, y los veían más abiertos para hablar de cómo se sentían en un momento determinado.

Estos padres referían estar muy satisfechos y solicitaban cómo contribuir para que esas semillas plantadas no se quedaran sin crecer, y aportaron sugerencias como convertir el taller en una actividad para llevar a cabo durante todo el curso y con alguna o algunas sesiones compartidas con los padres, con el fin de poder beneficiarse mutuamente y adquirir pautas para aplicar en casa, con el objetivo de actuar en sintonía y coherencia con lo que se pretende transmitir en el taller.

4. CONCLUSIONES

Una vez finalizado el taller de educación emocional y *mindfulness*, y tras haber pasado por todo el proceso de diseño del taller, elección de las actividades, comunicación con los padres, así como obstáculos y dudas surgidas durante el desarrollo del taller, debo concluir con toda una serie de aspectos a tener en cuenta para una implementación más exitosa de un taller de estas características, y que por lo tanto invitan a una reflexión más profunda de cara a futuras intervenciones en educación emocional.

En primer lugar, dada la experiencia con la implementación de este taller, considero imprescindible una entrevista inicial con los padres o como mínimo una reunión grupal informativa previa al taller. En esta entrevista deben recogerse algunos datos a tener en cuenta del niño como sus rasgos de personalidad, competencia emocional que consideren los padres que hay que trabajar más, la existencia o no de algún diagnóstico, alguna dificultad de tipo escolar, algún aspecto íntimo o familiar que sea importante tenerlo presente, por ejemplo. Del mismo modo será útil esta entrevista para conocer las expectativas de los padres y la concepción que ellos tienen de la educación de las

emociones, es más que necesario saber qué es lo que quieren que sus hijos aprendan en el taller y/o mejorar, etc. La entrevista puede omitirse si se prefiere con un cuestionario que se diseñe para recoger dicha información expuesta.

Al mismo tiempo puede hacerse una pequeña presentación grupal, como he mencionado, sobre todo para aclarar el objetivo de la educación emocional, el relevante papel de la familia como principales agentes de socialización, los contenidos que van a abordarse y algún ejemplo de actividad, etc., así como la seriedad con la que deben asumir la participación en dicho taller, recalcando así la importancia de su asistencia a todas las sesiones. Insisto en este aspecto porque, de los doce niños protagonistas de este taller, cuatro han faltado a algunas sesiones o bien llegaban tarde y los padres no mostraban el más mínimo interés en obtener un *feed-back* de las sesiones. Percibía como si "aparcaran" un par de horas a su hijo para ellos hacer sus recados. Desgraciadamente a veces algunos caemos en el error de no tomarnos demasiado en serio aquello que nos es gratuito y no valoramos una oportunidad que se nos está brindando.

También conviene insistir en indagar por la posible presencia de algún tipo de trastorno. Es complicado cuando hay un problema clínico y los padres lo ocultan por no aceptarlo. Esto ha ocurrido en el taller y ha sido un obstáculo durante el desarrollo de las cuatro sesiones.

Las actividades han sido bien acogidas por la mayoría de niños del taller, a excepción de tres alumnos principalmente que han tenido alguna dificultad debido a su madurez. Conociendo las características del desarrollo evolutivo en estas etapas, no es de extrañar las notables diferencias de madurez cognitiva que podemos encontrar en dos niños de la misma edad. A pesar de la entrevista previa este aspecto va a suponer siempre un riesgo a correr, y por lo tanto se ha de contar con él. Es posible pues que algunas actividades deban modificarse o bien cambiar por otras más adecuadas a determinados niños en cuestión.

Del mismo modo considero fundamental una entrevista final obligatoria para valorar la satisfacción con el taller por un lado y por otro para tratar el cómo contribuir desde casa para que las semillas plantadas en el taller puedan llegar a germinar, y por supuesto para comprobar a partir de las verbalizaciones de los padres si notan algunos cambios, por sutiles que sean, en sus hijos. En este caso, esta entrevista ha sido opcional y se ha dejado a voluntad de los padres. No todos han querido aprovechar este encuentro. Obtener estos datos en dichas entrevistas puede dar rigor y consistencia al taller, justificando así su

importancia debido a los beneficios demostrados, como apuntan las investigaciones realizadas, que pueden conseguir los niños.

Es igual de importante es obtener un *feed-back* de los alumnos: saber qué les ha gustado, qué no les ha gustado, si creen que les ha ayudado, si han puesto en práctica algún aspecto que han aprendido en el taller, si lo volverían a hacer, etc. En este taller se ha podido hacer con los niños cuyos padres solicitaron esta entrevista final, y a solas. Pero no se ha hecho un registro explícito y formal de los comentarios expuestos.

En cuanto a materiales no ha habido ningún problema en la preparación de los mismos y el contexto en el que se ha desarrollado el taller ha sido muy acertado.

El factor tiempo sí requiere de una revaloración, después de la aplicación del programa, con el fin de ajustarlo en futuros talleres. Teniendo en cuenta la esencia que define a la educación emocional, tratándose de una carrera de fondo metafóricamente hablando, podría ser más fructífera si dicho taller se prolongará más en el tiempo en lugar de estar más concentrado en cuatro sesiones concretas de dos horas. Acorde con lo expuesto y entendiendo pues que la educación de las emociones supone un proceso sistemático permanente, y teniendo en cuenta los preceptos de la neurociencia, resultará obviamente más enriquecedor y permeable para el aprendizaje de los niños un taller educativo que se extienda más en el tiempo.

En cualquier caso se trata de un taller, por lo tanto tiene una duración determinada y acotada. No obstante, después de su implementación y tras haber mantenido las entrevistas con algunos padres, puede decirse sin titubear que dicho taller ha sembrado semillas de competencias emocionales en los niños pero que requiere de una continuidad y coherencia como mínimo en el contexto familiar para que lleguen a dar fruto.

BIBLIOGRAFÍA

Academy for Mindful Teaching (s.f). <http://academyformindfulteaching.com/>

Almansa, G., Budía, A., López, J.L., Márquez, M.J., Martínez, A.I., Palacios, B., Peña, M.M., Santafé, P., Zafra, J., Fernández, E. y Sáenz, P. (2014). Efecto de un programa de Mindfulness sobre variables motivacionales y psicológicas en Educación Primaria. *Emotion. Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 3, 120-133.

Asociación Española de Mindfulness (AEMIND) (s.f.). *Escuelas Conscientes*. <http://www.escuelasconscientes.es/>

Bankard, J. (2015). Training Emotion Cultivates Morality: How Loving-Kindness Meditation Hones Compassion and Increases Prosocial Behavior. *J. Relig. Health*.

Barriga, M.L. (2014). *CFIE* *Valladolid*. <http://cfievalladolid.centros.educa.jcyl.es/bitacora/index.cgi?wldPub=1265>

Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.

Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.

Bisquerra, R. et al. (2010). *La educación emocional en la práctica*. Barcelona: Horsori.

Bornemann, B., Herbert, B.M., Mehling, W.E. y Singer, T. (2015). Differential changes in self-reported aspects of interoceptive awareness through 3 months of contemplative training. *Frontiers in Psychology*, 5: artículo 1504.

CEIP Tierra de Pinares (s.f.). *Mindfulness en el Colegio Tierra de Pinares*. <http://recursos.crfptic.es:9080/jspui/retrieve/4140>

Clarke, C. (2015). *Imaginaciones. Historias para relajarse y meditaciones divertidas para niños*. Great Bretaña: Amazon.

Donald, E. (2016). *Educació en valors i emocions. De la teoria a la pràctica*. Barcelona: Rosa Sensat.

Enríquez, H.A. (2011). *Inteligencia Emocional Plena: Hacia un Programa de Regulación Emocional Basado en la Conciencia Plena*. (Tesis doctoral). Universidad de Málaga.

<http://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/5053/Tesis%20Doctoral%20de%20HC3%A9ctor%20Arturo%20Enr%C3%ADquez%20Anchondo.pdf?sequence=1>

Equipo SATI (s.f). *Aulas Felices*. <http://www.aulasfelices.org>.

Escuelas Despiertas (s.f). *Escuelas Despiertas*. <https://escuelasdespiertas.org/>

Escuelas Católicas (s.f.). *Escuelas Católicas Madrid*. <http://www.ecmadrid.org/noticias/noticias-ecm/1510-curso-habilidades-mindfulness-para-docentes>

Flook, L., Goldberg, S.B., Pinger, L.J. y Davidson, R.J. (2015). Promoting prosocial behavior and self-regulatory skills in preschool children through a mindfulness-based kindness curriculum. *Developmental Psychology*, 51(1), 44-51.

Fontana, D. y Slack, I. (1999). *Enseñar a meditar a los niños*. Madrid: ONIRO.

Goldberg, E. (2004). *El cerebro ejecutivo*. Barcelona: Crítica.

Ibarrola, B. (2015). *El oso gruñón*. Madrid: Ediciones SM.

Junqué, C. y Barroso, J. (2001). *Neuropsicología*. Madrid: Síntesis.

Kabat-Zinn, J. (2011). *La práctica de la Atención Plena*. Barcelona: Kairós.

Kaiser, S. (2015). *Susan Kaiser Greenland*. <http://susankaisergreenland.com/>

Kaiser, S. (2014). *El niño atento*. Bilbao: Desclee.

Lazar, S.W., Kerr, C.E., Wasserman, R.H., Gray, J.R., Greeve, D.N., Treadway, M.T., MCGarvey, M., Quinn, B.T., Dusek, J.A., Benson, H., Rauch, S.L., Moore, C.I. y Fischl, B. (2005). Meditation experience is associated with increased cortical thickness. *Neuroreport*, 16 (17), 1893-1897.

López, E. et al. (2010). *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Madrid: Wolters Kluwer.

López, L. (2011). *Relajación en el aula. Recursos para la educación emocional*. Madrid: Wolters Kluwer.

López, L. (2016). *Meditación para niños*. Barcelona: Plataforma Editorial.

Malinowski, P. (2013). Neural mechanisms of attentional control in mindfulness meditation. *Frontiers in Neuroscience*, 7, artículo 8.

Marchand, W. R. (2014). Neural mechanisms of mindfulness and meditation: Evidence from neuroimaging studies. *World J Radiol*, 6 (7), 471-479.

Marina, J.A. (2011). *El cerebro infantil: la gran oportunidad*. Barcelona: Ariel.

Mindful Schools (s.f.). <http://www.mindfulschools.org/>

Programa Aulas Felices (s.f.). <http://educaposit.blogspot.com.es/>

Programa Treva (s.f.). <http://www.programatreva.com/>

Punset, E. (2011). *Excusas para no pensar*. Barcelona: Destino.

Redes, 2010. *Cambiar el cerebro para cambiar el mundo*. Recuperado el 20 de mayo de 2017 de <https://www.redesparalaciencia.com/2700/redes/2010/redes-57-cambiar-el-cerebro-para-cambiar-el-mundo>.

Renom, A. et al. (2012). *Educación emocional. Programa para Educación Primaria (6-12 años)*. Madrid: Wolters Kluwer.

Riart, J. y Martorell, A. (2010). L'estrès laboral docent. *Institut Superior d'Estudis Psicològics*, 183-196.

Ricard, M. (2011). *En defensa de la felicidad*. Madrid: Urano.

Rosenzweig, M. R., Breedlove, M. y Watson, N. V. (2005). *Psicobiología. Una introducción a la Neurociencia Conductual, Cognitiva y Clínica*. Barcelona: Ariel.

Ruiz, P.J., Rodríguez, T., Martínez, A. y Núñez, E. (2014). Mindfulness en pediatría: el proyecto "Creciendo con atención y consciencia plena". *Rev Pediatr Aten Primaria*, 16, 169-79.

Saltzman, A. y Goldin, P. (2008). Mindfulness-Based Stress Reduction for School-Age Children. En L.A Greco y S.C. Hayes, (1ª ed.), *The essential guide to using acceptance and mindfulness techniques with children and adolescents* (pp. 139-161). Oakland: Newharbinger.

Simón, V. (2011). *Aprender a practicar Mindfulness*. Barcelona: Sello.

Simón, V. (2010). Mindfulness y psicología: presente y futuro. *Informació psicològica*, 162-170.

Simón, V. (2006). *Mindfulness* y neurobiología. *Revista de Psicoterapia*, 17 (66/67), 5-30.

Snel, E. (2014). *Tranquilos y atentos como una rana*. Barcelona: Kairós.

Teper, R. y Inzlicht, M. (2013). Meditation, mindfulness and executive control: the importance of emotional acceptance and brain-based performance monitoring. *Oxford University Press*, 8, 85-92.

The Hawn Foundation (s.f.). <http://thehawnfoundation.org/>

Unidad Mindfulness (s.f.). Centro de Atención Psicológica de la Facultad de Psicología de la Universidad Aberto Hurtado, Chile. <http://mindfulness.uahurtado.cl/index.html>.

Wake up Schools (s.f.). <http://wakeupschools.org/>

Anexo 1. EL PROCESO DE PRÁCTICAS:

La realización de estas prácticas ha supuesto para mí y sin lugar a dudas una experiencia cuanto menos enriquecedora, y debo añadir que lo ha sido a todos los niveles.

He aprendido muchísimo y he desplegado toda una serie de habilidades inter e intrapersonales de las que probablemente no sea del todo consciente. Se han removido muchos aspectos de mi persona que me han hecho crecer, he puesto de relieve puntos fuertes y puntos débiles que he de seguir trabajando para ofrecer lo mejor de mí. Puedo decir que esta experiencia práctica crea un punto de inflexión y abre una etapa en mi continuo desarrollo como educadora emocional.

Desde la presentación de mi propuesta a la propietaria del centro de yoga, pasando por la confección de la publicidad, por el contacto telefónico previo con algunos padres, por la aplicación de cada una de las actividades propuestas para cada sesión, por la gestión de los obstáculos comentados anteriormente (conductas disruptivas, falta de seriedad de algunos padres, ausencias de algunos alumnos, presencia de un niño con trastorno del desarrollo, adaptación de alguna actividad debido a la inmadurez de algún que otro alumno y preocupación en determinados momentos por el tiempo establecido para las actividades), por las inseguridades que se sienten al principio cuando emprendes algo nuevo y por las entrevistas finales con algunos padres y alumnos, he llenado toda una mochila valiosa de aprendizajes que quedarán cristalizados en este camino por la educación de las emociones que justo comienza.

Quiero hacer hincapié en que lo que se transmite con cualquier intervención en educación emocional y *mindfulness*, un taller este caso, no es un contenido académico. Aquí se maneja el lenguaje de las emociones y la meditación, y por lo tanto de la espiritualidad, lo que a su vez lleva implícito también el lenguaje de las emociones. Este taller atiende con creces a la atención y al mundo emocional del niño.

Dicho esto se puede deducir que es inherente a la esencia de cualquier taller de estas características, las habilidades del educador emocional, siendo las dos caras de la misma moneda. El taller, en este caso, por sí solo no tendría sentido. Considero fundamental que el educador ha de ser una persona rica espiritualmente, con gran capacidad comunicativa y habilidad para conectar con los niños, y siempre acompañado de la emoción de la alegría. Lo que significa entonces contar con buenas competencias emocionales y permeable a la autenticidad. Los niños tienen un poderoso y fiable olfato para percibir lo que es auténtico

de lo que no. Por lo tanto, no se puede transmitir lo que no se encarna. Personalmente pienso que si al niño no le "llegas" el taller o cualquier otra intervención en educación emocional servirán de bien poco.

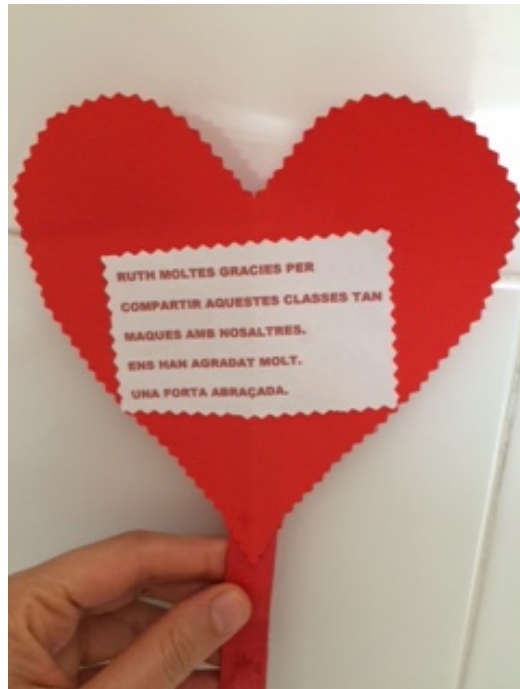
En las entrevistas finales con los padres más comprometidos y concienciados con la importancia de una educación para las emociones, se expuso como sugerencia la posibilidad de convertir el taller en una actividad continua a lo largo de todo el curso escolar. Algunos padres incluso valoran tomar clases de meditación para actuar con más coherencia con su hijo, muchos han tomado conciencia de la importancia que tiene que ellos también experimenten el *mindfulness* de manera más formal y hacer también un crecimiento personal. Del mismo modo comentaron las dudas que les invaden a menudo acerca del papel que ellos desempeñan en el crecimiento emocional de su hijo, encontrando así interesante y necesario algunas sesiones educativas dirigidas a los padres.

Comparto a continuación una foto hecha de manera espontánea con algunos alumnos y uno de los detalles que tuvieron algunos padres en la última sesión de la formación. Lástima no disponer de ninguna foto de grupo en el interior de la sala o desarrollando algunas actividades. Sinceramente no lo pensé y luego ya era tarde para poder hacerlo, porque además por otra parte implicaba una autorización expresa de los padres para contar con la total certeza de que podía utilizar las fotos.

Y para terminar decir sencillamente pero con todo mi corazón que realizar estas prácticas me ha hecho muy **FELIZ** con mayúsculas y siento una enorme **GRATITUD** por las mismas, y por todas las personas que han depositado en mí y en el taller toda su confianza. Gracias a Núria, directora del centro, por recibirme con los brazos abiertos y con tanta calidez. Gracias a todos los padres que han sido fieles y me han agradecido tanto en los momentos compartidos en la entrevista. Gracias a mi familia por su paciencia y apoyo incondicional. Gracias a mi tutor de prácticas, José Carlos, por su amabilidad, cercanía, accesibilidad y sabios consejos. Y gracias a mis **NIÑOS** del taller, los verdaderos protagonistas, que tantísimo me han enseñado.

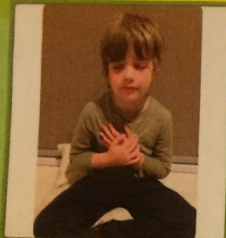
Con ganas de seguir aprendiendo, perfeccionándome como educadora emocional, seguir creciendo a nivel personal por la senda del *mindfulness*, porque sólo así podré garantizar el dar lo mejor de mí a los niños transmitiendo estas enseñanzas con amor, autenticidad y coherencia.

"Los alumnos felices cambiarán el mundo" (Thich Nhat Hanh)



ANEXO 2. Publicidad del taller:

TALLER D'EDUCACIÓ EMOCIONAL I ATENCIÓ PLENA (DE 4 A 8 ANYS)



Lloc: Shala Ioga (Roger de Flor
74 Local D, Granollers. Tlf 661 712
823, Nivia Puig).
Durada i horaris: 8 hores repar-
tides en quatre sessions de dues
hores. Els dissabtes 22 i 29 d'abril,
6 i 13 de maig de 10 a 12 (màxim
12 nens).
Formadora: Ruth Torres.
Psicòloga, mestra d'infantil formada en
Escoles Despertar, mindfulness aplicat a
l'educació segons la tradició del mestre
zen Thich Nhat Hanh i en el programa
TREVA (tècniques de relaxació vivencial
aplicades al·l'aula), en procés d'obtenció de
l'especialització en educació emocional i
de la certificació com a instructora de
mindfulness seguint el Mètode de l'Ébène
Snel.
TALLER GRATUÏT

Què és l'educació emocional?

Rafael Bisquerra, referent en educació emocional al nostre país, la defineix com un procés educatiu, continu i permanent que pretén potenciar el desenvolupament de les competències emocionals com un element essencial del desenvolupament humà, amb l'objectiu de capacitar-li per a la vida i amb la finalitat d'augmentar el benestar personal i social.

Per què una educació emocional i mindfulness (o atenció plena)?

L'educació emocional es fonamenta en tota una sèrie de necessitats socials que no estan suficientment ateses a través de l'educació formal, i veïlla per la prevenció i el desenvolupament integral de la persona. La societat hiperestimulada en la que creixen els nostres fills, les exigències acadèmiques a les que es sotmeten, la sobreprogramació que pateixen amb tant d'activitats extraescolars, l'enorme competitivitat i violència que es respira en diferents àmbits diàriament, són alguns dels factors que demanen una educació de les emocions que prepari els nens des de ben petits per tal de respondre millor als reptes que planteja la complexa i canviant societat actual.

L'estrès, l'ansietat, la depressió, les conductes antisocials, la violència, l'abús de substàncies, etc., es poden prevenir amb un bon treball emocional. I el mindfulness constitueix una eina d'educació emocional que permet al nen prendre consciència de les seves emocions, saber calmar-se i no perdre's en pensaments que generen tant malestar, fent que visqui amb més atenció i presència en el món accelerat d'avui.

Què poden aprendre els nens al taller?

Partint del model teòric d'educació emocional del GROU (grup de recerca en orientació psicopedagògica) de la Universitat de Barcelona, els nens realitzaran activitats molt vivencials per desenvolupar les següents competències emocionals que s'estructuren en quatre grans grups: **consciència emocional** (prendre consciència de les pròpies emocions, posar nom a les emocions, comprensió de les emocions dels altres, prendre consciència de la interacció entre emoció, cognició i comportament), **regulació emocional** (expressió emocional adequada, regulació d'emoció i sentiments, habilitats d'afrontament i competència per autogenerar-se emocions positives), **autonomia emocional** (autoestima, automotivació, autoeficàcia emocional, responsabilitat, actitud positiva, resiliència) i **competència social** (dominar les habilitats socials bàsiques, asertivitat, respectar els altres, entre d'altres).

Anexo 3. Descripción de las actividades y materiales utilizados:

Sesión 1.

Actividad 1: **Respirar con la campana**

Descripción: Se presenta a los niños la campana de la plena consciencia que les va a acompañar a lo largo de todas las sesiones y el papel que va a representar en ellas. Se les transmite el respeto hacia la misma explicándoles que les invita a estar atentos en ese momento concreto, a detenerse y sentir su respiración, haciéndoles conectar con ellos mismos y sentirse arropados. Para familiarizarse con ella, su sonido y la contribución de la misma para focalizar la atención se les da la consigna de cerrar los ojos y levantar la mano cuando dejen de escuchar su sonido, pero siempre en silencio. Se hará sonar la campana tres veces con tres intensidades distintas. Seguidamente se dará la consigna de hacer una respiración profunda cuando escuchen su sonido, se repetirá tres veces. Permanecerán un minuto en silencio intentando sentir cómo entra y sale el aire de su cuerpo. Y cuando vuelvan a escuchar suavemente su sonido abrir los ojos y seguir presentes en dicho momento.

Materiales: campanas de meditación, cojines y/o esterillas.

Actividad 2: **La varita mágica**

Descripción: En primer lugar se presentan unas imágenes que plasman estados emocionales, entre todos han de comentar qué emoción les sugiere y porqué, qué observan en la expresión de la cara, qué piensan que les puede haber ocurrido y si ellos a veces se sienten así y porqué motivo. Seguidamente y por grupos de tres deberán reproducir mediante gestos esas emociones mencionadas de tal manera que uno tendrá la varita decidiendo qué emoción hay que representar, otro la representa y el tercero la ha de adivinar. Se irán intercambiando los roles (actividad inspirada en el libro de Educación Emocional. Programa para 3-6 años, página 39).

Materiales: varita mágica, imágenes plastificadas que expresen emociones, bolsita a modo de chistera dónde guardar las imágenes.

Actividad 3: **Respirando juntos**

Descripción: Sentados en una postura meditativa se hará sonar la campana y deberán hacer una respiración profunda y sonora. Seguidamente y durante un minuto centrarán su atención en la respiración. Luego por parejas, uno estirado y el otro sentado a su lado de tal manera que éste pueda poner la mano muy suavemente, casi sin tocar, en el vientre del compañero estirado, en completo silencio para apreciar el vaivén de la respiración, notar si ésta va cambiando. Pasados unos tres minutos el que está sentado pondrá su propia mano en su vientre, así tendrá una de sus manos en el vientre del compañero y la otra en el suyo, podrá percibir si sus respiraciones llegan a acompasarse. A los cinco minutos los roles se intercambiarán (adaptado de Escuelas Despiertas: <https://escuelasdespiertas.org/>).

Materiales: cojines y esterillas, de manera opcional puede utilizarse una música relajante y casi imperceptible para crear un ambiente cálido.

Actividad 4: **La linterna de la atención**

Descripción: Se trata de observar que la atención es como una cualidad a modo de linterna y que puede dirigirse a voluntad propia hacia varias cosas, en este caso el propio cuerpo principalmente. Estirados boca arriba y con los ojos cerrados se les dará la consigna de imaginar que dentro de su cabeza, en su pensamiento, hay un foco de luz que va a ir iluminando todo aquello en lo que nosotros pensemos, tomando conciencia de que la atención funciona como un teleobjetivo. En primer lugar se hará sonar la campana dando así inicio al comienzo del ejercicio:

"Cierra los ojos y haz tres respiraciones profundas y lentas (pausa). Pon tu atención en un lugar conocido, como tu habitación, el comedor o la terraza, o tu lugar favorito, y en ese lugar escogido pon la luz de tu linterna en un recuerdo bonito que hayas vivido allí. ¿Hay alguna cara conocida en ese recuerdo? Obsérvala y percibe los detalles de esa escena, objetos que había, otras cosas, colores, algún olor, etc. (pausa). Y ahora pon tu atención en tu lengua alumbrándola con la linterna de tu mente, siente su sabor, el espacio que ocupa en tu boca, cómo reposa en el interior de tu boca y se relaja (pausa). Ahora observa tu respiración (...). Nota el frescor en tu nariz cuando el aire entra. Observa tu postura (...). Observa cómo notas tus pies, si llevas calcetines o no, su temperatura (pausa), siente tus

piernas (pausa), tus rodillas (pausa), tu espalda tocando el suelo (pausa), tu vientre (pausa), tu cara (pausa), el cuello (pausa), tu cabeza (pausa). Siente tus brazos, tus manos y los dedos de tus manos (pausa). Nota si puedes escuchar algún sonido del interior de tu cuerpo (pausa). Cuando escuches de nuevo la campana abre los ojos e incorpórate despacio prestando mucha atención a los movimientos que haces".

Finalizado el ejercicio se realiza una pequeña reflexión grupal acerca de cómo se han sentido, si notaban incomodidad en alguna parte de su cuerpo, si tenían la necesidad de moverse, si han podido imaginar su atención como una linterna, si han notado que se distraían y pensaban en otras cosas, etc. (actividad extraída del libro *Relajación en el Aula*, página 155).

Materiales: cojín y esterilla.

Actividad 5: **El baile del ciempiés**

Descripción: Todos colocados en fila, uno detrás de otro, y cogidos por los hombros, seguirán las instrucciones de la maestra que va en primer lugar. Simulando que son un gusano ciempiés deberán subir primero una pierna a cámara lenta, luego la otra, y así irán avanzando. Cuando suene la campana se pararán y harán una respiración profunda en silencio. A continuación deberán seguir avanzando a cámara lenta siendo bien conscientes de cada movimiento. Cuando la campana suene dos veces seguidas deberán acelerar el paso, cuando la vuelvan a escuchar de nuevo pararán en seco y respirarán profundamente. Y así nuevamente el mismo ciclo durante cuatro o cinco veces más. Posteriormente se compartirán las experiencias y sensaciones vividas durante la actividad.

Materiales: campanillas de meditación.

Actividad 6: **El globo del amor**

Tras la consigna de estirarse cómodamente en la esterilla se invita al sonido de la campana para conectar con nosotros mismos y centrarnos en el momento presente. Con los ojos cerrados se comienza la actividad consistente en una visualización:

"Imagina que tienes el globo más grande del mundo (pausa). Puede ser de cualquier color que te guste (pausa). Ahora imagina que quieres darle este globo a alguien que quieres

mucho (pausa). Respira profundo. Ahora sopla suavemente e imagina que estás llenando el globo con amor. Respira.....sopla....respira....sopla....Sigue respirando, tomando aire y soplando suavemente, mientras llenas tu globo. Ata una cuerda alrededor de la boca del globo cuando esté lleno. Agárrate de la cuerda, y siente cómo este globo gigante te levanta del suelo (pausa). El globo es tan grande que puede llevarte a cualquier lugar del mundo. Imagina que el globo te lleva con esa persona que quieres (pausa). Regálale el globo, y siente lo feliz que está de recibir este regalo de amor" (actividad extraída de la página 33 del libro Imaginaciones).

Actividad 7: **La magia de la música**

Descripción: Se trata de moverse libremente por la sala en función de lo que inspiren dos tipos de música distinta, una música fúnebre y luego una alegre. Después compartiremos cómo nos hemos sentido con una u otra música, cómo nos movíamos con cada una de ella, qué emoción pueden provocar cada una y cómo se comporta nuestro cuerpo con cada emoción.

Materiales: reproductor de CD u otro dispositivo análogo, el Réquiem de Mozart y la banda sonora de la película La vida es bella.

Sesión 2.

Actividad 1: **Los dedos luminosos**

Descripción: Estirados encima de la esterilla con los ojos cerrados y tras el sonido de la campana nos disponemos a realizar tres respiraciones profundas para dar comienzo a esta actividad de visualización:

"Elige un color. ¿Rojo como las rosas? ¿Naranja brillante? ¿Amarillo como el sol? ¿Verde como las hojas? ¿Azul como el cielo? ¿Púrpura resplandeciente? (pausa). Ahora mira cómo los dedos de tus pies se iluminan con tu color favorito. Cuando los dedos de tus pies se ponen de este color, siente que esos dedos se relajan (pausa). Ahora mira cómo tus piernas se iluminan, y tus piernas se relajan (pausa). Tu barriga se ilumina, y tu barriga se relaja (pausa). Tu espalda se ilumina, y tu espalda se relaja (pausa). Tu cabeza y tu cara se iluminan, y también se relajan (pausa). Ahora mira cómo la luz colorida se mueve a través

de tus brazos. Y tus brazos también se relajan (pausa). Todo tu cuerpo está lleno de luz, tanta luz que esta luz empieza a dispararse de la punta de los dedos de tus manos. Puedes dibujar en el aire con tus dedos luminosos (se da la consigna de mover los dedos). Puedes enviar a tu familia un poco de esta luz colorida y relajante...a tus amigos también....incluso puedes enviar luz alrededor del mundo a personas que no conoces (pausa). Ahora siente que todo tu cuerpo se relaja y brilla"(actividad extraída de la página 42 del libro Imaginaciones).

Materiales: esterilla.

Actividad 2: ¡Somos masajistas!

Descripción: Colocados por parejas se trata de conectar con el otro a través del tacto mediante un masaje. Pasados diez minutos se intercambiarán los roles. El masaje se realiza en función de lo que permita el compañero, sea cabeza, cara, espalda, brazos, piernas, etc. Y con total libertad. La consigna es que se respete la voluntad del compañero y que se realice de manera suave y tranquila. Se trata de encontrar un momento de calma y simplemente sentir.

Materiales: esterilla, aceite de almendras dulces (opcional y a escoger por el alumno), cualquier música relajante.

Actividad 3: "El oso gruñón"

Descripción: Sentados en semicírculo se les explica el cuento de *"el oso gruñón"* de Begoña Ibarrola, previamente dos respiraciones profundas tras el sonido de la campana. Posteriormente se realiza una reflexión grupal sobre la ira que tenemos cuando estamos enfadados y sobre cómo podemos gestionarla, a partir de preguntas del tipo: ¿cuándo fue la última vez que os enfadasteis mucho?, ¿qué hicisteis?, ¿qué podríais haber hecho para no sentirnos tan mal?, ¿qué pasa con los que están a nuestro alrededor cuando nos enfadamos así?, ¿qué ha hecho mal el oso Raposo?, etc.

Materiales: cuento "El oso gruñón" de Begoña Ibarrola y campana de meditación.



Actividad 4: "Un lugar seguro"

Descripción: Estirados en la esterilla con los ojos cerrados y boca arriba se realizará una pequeña meditación guiada relacionada con las emociones difíciles.

Materiales: pista 7 de 6 minutos de duración, del CD del libro "Tranquilo y atentos como una rana" de Eline Snel (2014).



Actividad 5: "El semáforo atento"

Descripción: Se presentan varias escenas para hacer una valoración y reflexión grupal; niño muy enfadado porque quería ir a jugar al parque y al ponerse a llover ya no puede salir, niño al que lo culpabilizan por algo que no ha hecho y está con mucha ira, niño al que su hermano le quita sus cosas y no puede soportarlo más, niño que se enfada muchísimo porque sus padres no le dejan cenar hamburguesa. A partir de aquí se pregunta cómo creen que estos niños deberían reaccionar, posteriormente se presenta el semáforo como alternativa que ayuda a gestionar mejor la ira y los momentos de enfado: color rojo (me paro, me siento así pero yo no soy así), amarillo (respiro y me voy calmando) y verde (ya

estoy preparado para hablar de cómo me siento y dar mi opinión si es necesario). Se pacta que a partir de ahora intentarán seguir las indicaciones del semáforo la próxima vez que se enfaden mucho por algo (actividad inspirada en el libro Educació en valors i emocions, página 100).

Materiales: una copia del semáforo plastificado para cada niño.



Actividad 6: "Las historias locas"

Descripción: sentados en círculo cada niño dice una frase sin sentido, imposible, escatológica, o cuenta un chiste...: *me he tirado un pedo tan grande que se ha desmayado toda mi familia, hoy he visto una vaca con casco en moto, yo he visto un cerdito con casco y alas que se iba volando, por ejemplo.*

Actividad 7: "Sé una flor"

Descripción: Estirados en la esterilla boca arriba con los ojos cerrados y tras realizar dos respiraciones profundas una vez escuchado el sonido de la campana, se guiará una meditación cuyo contenido se basa en cómo poder gestionar los momentos en los que los demás nos menosprecian o se ríen de nosotros (extraída de la página 182-183 de

Plantando semillas): "¿Qué puedo hacer cuando los niños se burlan de mí? (...). No dudes en pedir ayuda a cualquier adulto en quien confíes."

Materiales: esterilla, libro Plantando Semillas y campana de meditación.

Actividad 8: **"La Rueda de la Risa"**

Descripción: Sentados en círculo y cogidos de las manos nos iremos mirando justo al compañero que tenemos al lado riéndonos como queramos y/o haciendo una mueca divertida con el resto, y así hasta que todos lo hayamos hecho, repitiendo el juego dos o tres veces.

Sesión 3.

Actividad 1: **"La canción de la respiración"**

Descripción: sentados en disposición para la meditación y con los ojos cerrados, se escuchara dos veces la canción "Inspirando, espirando" (pista 6 del CD Plantando Semillas).

Materiales: CD y reproductor pertinente.

Actividad 2: **"Maestros meditadores"**

Descripción: los niños escogerán una de las cuatro tarjetas (fichas de meditación) e invitarán a la campana a sonar. Los niños, en postura meditativa, deben visualizar lo que el compañero "maestro de meditación" vaya indicando.

Materiales: esterillas, campana y fichas de meditación.



Actividad 3: "La flor de la amistad"

Descripción: A partir de agrupar fotos de los niños tamaño carnet y escoger una al azar, se pegará cada foto en el centro de una flor teniendo así cada niño una flor. Seguidamente se deberá escribir en cada pétalo de la flor (cinco en total) una cualidad o atributo que vemos en ese niño, o bien una palabra bonita que nos gustaría que nos dijese a nosotros mismos y se la dedicamos a ese niño en cuestión. Una vez completas todas las flores cada uno hará la entrega de la flor al niño al que le corresponde. Finalmente se realizará una reflexión grupal a partir de cuestiones como: ¿Os sentís así como han escrito vuestros compañeros? ¿Os ha gustado que os digan estas cosas? ¿Cómo os habéis sentido vosotros regalando esta flor al compañero?, por ejemplo (actividad inspirada en el libro *Educación Emocional*. Programa para 3-6 años, página 139).

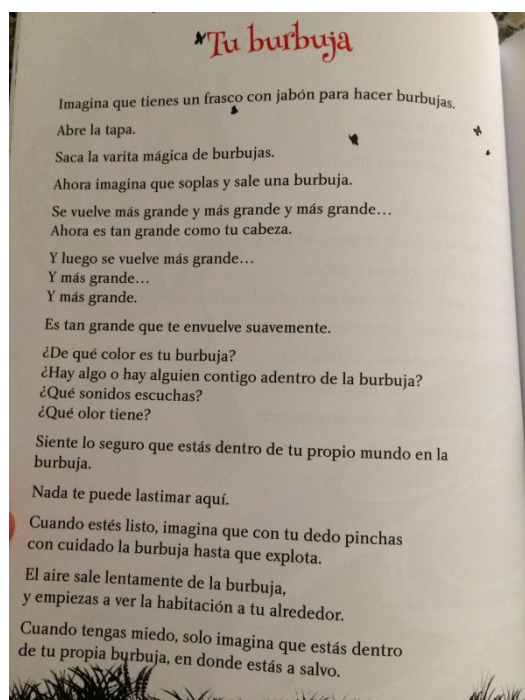
Materiales: fichas de las flores y lápices.



Actividad 4: "Tu burbuja"

Descripción: Tras el sonido de la campana y dos respiraciones profundas, comienza una visualización guiada. Estirados en la esterilla con los ojos cerrados. Trata sobre el miedo y el darnos cuenta de que la seguridad está dentro de nosotros mismos (página 18 del libro Imaginaciones).

Materiales: Libro Imaginaciones, campanas de meditación y esterillas.



Actividad 5: **"El espejito mágico"**

Descripción: Colocados por parejas, aleatoriamente, uno frente a otro, de tal manera que uno desempeña el rol de espejo y luego se intercambian los papeles. Consigna: Espejito, ¿cómo me ves? El espejo ha de destacar un aspecto positivo del compañero: veo que tienes una nariz muy bonita, veo que tienes una cara muy amable siempre, por ejemplo. Después se comparten las impresiones en grupo haciendo referencia a cómo nos hemos sentido y si nos sentimos identificados con las percepciones del espejo (actividad inspirada en el libro *Educación Emocional*. Programa para 3-6 años, página 130).

Actividad 6: **"Las tortuguitas valientes"**

Descripción: Se propone una dinámica para trabajar simbólicamente la resiliencia y la importancia de la cooperación, consistente en que todos se imaginan que se convierten en pequeñas tortuguitas marinas que se han caído al mar, con muchas olas, y han de lograr entre todas llegar hasta la playa antes de ser arrastradas por las olas hacia el fondo del mar. Todas las tortugas son importantes y han de llegar todas a la playa. Unas sólo podrán ir por arrastrándose, otras a la pata coja y otras a cuatro patas (se asignarán los roles) y han de ir muy lentamente. Si alguien corre o alguna tortuga no consigue llegar las olas habrán ganado y las tortugas no podrán quedarse en la playa. Posteriormente se comentarán las impresiones a través de preguntas como: ¿Cómo os habéis sentido? ¿Habéis pensado que erais capaces de lograr no correr? ¿Os ha costado no ir rápido? ¿Sentíais así que controlabais vuestro cuerpo? ¿Pensabais que podíais conseguirlo?, por ejemplo.

Actividad 7: **"El susurro secreto"**

Descripción: Todos colocados de pie en silencio hacen un pasillo. Va pasando cada niño, uno cada vez, con los ojos tapados y se le dice algo bonito en el oído, lo que quieran siempre y cuando sea algo amable y haga sentir bien al compañero, si quieren pueden tocarlo y abrazarlo, con una música cálida de fondo.

Materiales: música y pañuelo para tapar los ojos.

Sesión 4.

Actividad 1: **"Mi corazón atento"**

Descripción: estirados con los ojos cerrados se realiza una meditación guiada sobre el amor hacia uno mismo y al resto (pista 10 del CD del libro Tranquilos y atentos como una rana, 2013).

Materiales: esterillas, CD y reproductor pertinente.

Actividad 2: **"¡A bailar!"**

Descripción: De pie en círculo nos colocamos el collar de la alegría, cada vez le toca a alguien de tal manera que el collar irá rotando. Se trata de que cuando nos toque llevar el collar puesto reproduciremos alguna coreografía inventada (gestos y movimientos que cada uno quiera) al ritmo de música africana y samba. El resto de compañeros imitarán los movimientos a modo de espejo.

Materiales: un collar alegre, música africana y/o brasileña, reproductor de música pertinente.

Actividad 3: **"Los aventureros de la ayuda"**

Descripción: Sentados en círculo se exponen cinco situaciones y se debate en cómo se puede ayudar y cómo ser amables: un niño nuevo que ha venido a clase, alguien de clase que tiene dificultades para realizar un trabajo propuesto, aquellos niños del colegio que tienen miedo a la oscuridad o a estar solos, un niño o niña que no encuentra su clase, que se ha perdido en un centro comercial, y una señora mayor que no tiene asiento en el autobús. Se hace después una reflexión a partir de las siguientes cuestiones: ¿Os gusta ayudar? ¿Creéis que es importante ser amable? ¿Cómo os sentís cuando alguien os ayuda o es amable con vosotros? ¿Alguien quiere compartir alguna experiencia? (actividad inspirada del Programa Aulas Felices, página 195).

Materiales: Programa Aulas Felices.

Actividad 4: **"Regalando amor"**

Descripción: Estirados con los ojos cerrados se realizará la meditación del amor generoso con el que se cultiva el amor incondicional y la ecuanimidad (página 45 del libro Visualizaciones).

Materiales: campanas de meditación, esterilla y libro Imaginaciones.

Actividad 5: **"Mi segundo corazón"**

Descripción: Se trata de escoger una persona que vemos a diario, un familiar, un amigo, un vecino, etc., y se deberá estar especialmente atento cuando nos la encontremos y estemos con ella, con el objetivo de ayudarla en algo, ser simplemente amable, ya sea con un caluroso saludo, un beso, un abrazo,... Pintaremos el corazón que cada uno tendrá y en el que escribirá el nombre de esa persona escogida. Dejaremos el corazón cerca de nuestra cama y antes de ir a dormir pensaremos si ese día vimos a la persona escogida y fuimos amables con ella, si la ayudamos, etc., y dándonos cuenta de cómo nos hemos sentido haciéndolo (adaptado de Escuelas Despiertas: <https://escuelasdespiertas.org/>).

Materiales: corazones de cartulina para pintar y escribir el nombre de la persona escogida, colores y lápices.



Actividad 6: **"La magia de la caricia"**

Descripción: Colocados por parejas, uno de ellos verá la tarjeta que reparte la maestra con la imagen de una emoción, tendrá que expresarla, intentar vivenciarla pero sin poder hablar. La pareja deberá intentar aliviarle, si se trata de una emoción negativa, o sumarse a su alegría si es positiva, y lo hará a través del tacto y su expresión corporal y facial, con una caricia, una cara amable, un beso, un abrazo, etc. Luego se intercambiarán los roles y la emoción a representar será distinta (actividad inspirada en libro Educación Emocional. Programa para Educación Primaria (6-12 años), página 265).

Materiales: imágenes de emociones plastificadas.

Actividad 7: **"La telaraña de la amistad"**

Descripción: Colocados de pie en círculo no vamos pasando uno a uno un ovillo de lana. Al niño al que se lo lanzamos le desearemos nombrándolo *"Roger, deseo para ti felicidad y que no te olvides nunca de ser amable"*. Quedaremos todos enlazados por un ovillo que habrá formado una red en la que todos estaremos conectados, utilizándolo como metáfora para que entiendan que a pesar de la finalización del taller podemos seguir estando conectados si nos pensamos y enviamos buenos deseos. La actividad finaliza con un abrazo colectivo. Se utiliza de fondo la banda sonora de la película *La vida es bella* (adaptado de Escuelas Despiertas: <https://escuelasdespiertas.org/>).

Materiales: ovillo de lana, música y reproductor.